

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

**Currículo colonizado y su incidencia en la formación
profesional de los estudiantes de comunicación social
de las universidades de Guayaquil - Ecuador**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Doctor en Educación

AUTOR

Washington Rolando VILLAVICENCIO SANTILLAN

Lima – Perú

2017

VEREDICTO DE LA TESIS

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)
ESCUELA DE POSGRADO

Vista la sustentación del Trabajo de grado titulado **CURRÍCULO COLONIZADO Y SU INCIDENCIA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN SOCIAL DE LAS UNIVERSIDADES DE GUAYAQUIL- ECUADOR** , presentado por el Mg. Washington Rolando Villavicencio Santillan y considerando que dicho trabajo reúne los requisitos y meritos suficientes para obtener el grado de Doctor en Educación. El puntaje otorgado por el tribunal es:

En la ciudad de Lima, a los 11 días del mes de octubre de 2017.

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo a mis Padres que físicamente ya no se encuentran conmigo, pero son a quienes debo todo lo que soy.

A mi hija María Verónica Villavicencio, para que el ejemplo de esfuerzo y formación permanente sea la mejor herencia que puedo dejarle.

A la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, de quien me siento orgulloso de formar parte.

A la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil por abrirme las puertas para continuar desarrollándome a nivel profesional y personal.

A mi asesora de Tesis Dra. Francis Díaz Flores, por su apoyo incondicional y permanente acompañamiento en este proceso de formación doctoral.

Mg. Washington Rolando Villavicencio Santillan

RESUMEN

El presente trabajo de investigación describe los resultados de la tesis doctoral de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos: currículo colonizado y su incidencia en la formación profesional de los estudiantes de comunicación social de las universidades de Guayaquil - Ecuador. El estudio devela lo impregnado que se encuentran los componentes de formación en la educación superior y los rezagos coloniales que aquejan al currículo, el cual se encuentra orientado para fortalecer desde una lógica de mercado lo laboral, impidiendo a las dinámicas educativas formar a un ser humano integral con visión holística el mismo que se encuentra desprovisto de las competencias de carácter intelectual, social, biopsicosocial y laboral como estructura necesaria para la vida. Es así que se hace prioritario el abordaje de una lógica social que esté determinada por la aplicación e inclusión de los saberes ancestrales de nuestros pueblos y nacionalidades, orientados al compromiso de incorporar elementos propios y contextualizados al currículo, que vayan más allá de prácticas pedagógicas o andragógicas como recetarios preescritos inoculados en el torrente sanguíneo del sistema educativo, a la espera del efecto, pero sin la certeza de su eficacia en la medida que el sistema inmune de la interacción educativa desemboque en su rechazo, lo que implicaría aplicar una nueva receta como modelo o estructura colonizada e incompatible con la búsqueda y fortalecimiento de la identidad y desarrollo individual y colectivo de la sociedad.

Palabras Claves: Currículo colonizado, formación profesional, saberes ancestrales, competencias, educación holística, educación ecuatoriana, sistema educativo.

ABSTRACT

The weighty research paper describes the results of the doctoral thesis of the National University of San Marcos: colonized curriculum and its incidence in the professional formation of students of social communication of the universities of Guayaquil - Ecuador. The study reveals how impregnated are the training components in higher education and the colonial lags that afflict the curriculum, which is oriented to strengthen from a labor market logic, preventing the educational dynamics to train a human being Integral with holistic vision the same one that is deprived of the intellectual, social, biopsicosocial and labor competences as necessary structure for the life. It is therefore a priority to approach a social logic that is determined by the application and inclusion of the ancestral knowledge of our peoples and nationalities, oriented to the commitment to incorporate elements and contextualized to the curriculum, that go beyond pedagogical practices or Andragaphic drugs as pre-prescribed prescriptions inoculated in the bloodstream of the educational system, waiting for the effect, but without the certainty of its effectiveness to the extent that the immune system of educational interaction leads to its rejection, which would imply applying a new recipe as Model or structure colonized and incompatible with the search and strengthening of the identity and individual and collective development of society.

Keywords: Colonized curriculum, vocational training, ancestral knowledge, skills, holistic education, Ecuadorian education, educational system.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad las instituciones de educación superior (IES) a nivel global se enfrentan a un escenario de cambios permanentes en su larga evolución como productoras y difusoras mundiales y locales de conocimiento.

La globalización y la intensificación de la competencia internacional imponen retos en el proceso de estructuración y divulgación del conocimiento, ubicándolo en el centro del debate como el motor más potente del progreso social y económico en el mundo actual.

El conocimiento en sí mismo es vital para la idea de desarrollo, interiorizado como la consecución de transformaciones sociales emanadas desde el interior de las universidades. Se afirma que las universidades deberían ser más innovadoras y sensibles a las necesidades de una economía del conocimiento globalmente competitiva y a las exigencias cambiantes del mercado laboral en cuanto al capital humano.

En el marco de esta realidad, dos elementos son determinantes, el proceso de gestión curricular y la formación profesional del estudiantado, un vínculo indisoluble en el camino por el logro de una excelencia académica y profesional. A esto se suma la necesidad creciente de contextualizar los conocimientos, aplicar lo aprehendido con una mirada desprejuiciada y descolonial para hacerle frente al influjo creciente de la globalización cultural.

En el contexto ecuatoriano, la demanda se ha centrado en el desarrollo de una gestión educativa de calidad que toma como objetivos la búsqueda de estrategias y principios que permitan apoyar e impulsar el desarrollo humano mediante políticas que han incorporado los objetivos de la

eficiencia, la efectividad, la capacidad de respuesta y la competitividad en muchos programas de reforma de la Educación Superior en el País.

Precisamente, uno de los aspectos fundamentales en todo ese proceso de transformación se centra en el perfeccionamiento de los currículos, considerando que las formas en las que se conceptualizan y se desarrollan varían enormemente de acuerdo a la perspectiva con la que se conciben.

Las IES se esfuerzan por lograr una excelencia en su oferta académica, pero quedan muchos retos por enfrentar para lograr una mejora constante de los procesos educativos. La introducción de nuevos contenidos con una mirada desde el Sur, el aumento de la interdisciplinariedad y la supresión de las distancias entre los progresos en las distintas disciplinas son sólo una muestra de lo mucho que queda por hacer.

A partir de la demanda presente para las IES, tanto públicas como privadas, de asumir con mayor objetividad un proceso de mejoras constantes de la enseñanza-aprendizaje en el marco de sus diferentes campos del conocimiento, se tomó como objeto del estudio de la presente investigación la relación entre la permanencia de currículos colonizados y los modos en que se expresan e inciden en la formación profesional de los estudiantes de Comunicación Social de dos universidades de Guayaquil: la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE y la Universidad Estatal de Guayaquil.

La decisión del estudio se basa en la creciente necesidad de estudiar los modos en que se expresan los nexos entre currículo-conocimiento colonizado-formación profesional, en el que estudiantes y profesores deben asumir un rol comprometido con los nuevos tiempos en un complejo tejido de relaciones de poder, tanto dentro como fuera de las instituciones, que determinan en muchos casos qué se enseña, quién lo enseña y cómo se enseña.

No existen mecanismos a nivel institucional debidamente normados y organizados para poder identificar, planificar, ejecutar y controlar los niveles y exigencias que desde los descolonizador deben tener los abordajes de contenidos, las competencias profesionales y la identidad en el marco del perfeccionamiento de los currículos.

Algunas interrogantes marcan el proceso indagador: ¿Cómo deberían abordar la teoría y su aplicación práctica los profesores?, ¿Cuáles son los enfoques conceptuales y filosóficos en los que se basan los currículos según las distintas perspectivas del conocimiento y el poder?, ¿Cómo consiguen las universidades comprender y utilizar los enfoques pedagógicos y curriculares más adecuados y relevantes, a la vez que se enfrentan a la necesidad de introducir y construir nuevos elementos en sus programas los docentes?, ¿Cuáles son los límites y los obstáculos institucionales que hay que superar para que la decolonialidad del poder-saber se manifieste?.

Tomando algunos puntos de partida se tiene como principal objetivo de la investigación determinar las repercusiones de los currículos colonizados en la formación profesional de estudiantes de comunicación social de las universidades señaladas en Guayaquil.

La tesis se estructura en tres capítulos. En el primer capítulo se desarrolla el marco general de la investigación partiendo de la fundamentación y el planteamiento del problema de investigación, definiendo los objetivos que se persiguen, justificando desde el punto de vista teórico, metodológico y práctico los fines de la tesis. Resulta igualmente indispensable definir la hipótesis y sus variables para llevar a cabo en el marco operativo del trabajo los procedimientos y argumentos metodológicos que siguió la investigación junto a un glosario que respaldan los argumentos conceptuales que atraviesan el proceso investigativo.

En el capítulo dos se realiza el marco teórico del estudio. Se inicia un abordaje sobre los antecedentes del tema de investigación tomando en cuenta los enfoques curriculares e introduciendo los acercamientos de la academia latinoamericana sobre el tema. Se continúa con la presentación del contexto histórico que fundamenta las desigualdades culturales, identitarias y educativas de las regiones del Sur y del Ecuador en particular, para contextualizar el estudio a partir de perspectivas teórico-metodológicas que se centran en los aportes de lo decolonial del poder-saber, la descolonización educativa y la formación profesional.

El capítulo tres se aborda el estudio empírico de la investigación. En ella se presentan, analizan e interpretan los resultados de los métodos empíricos utilizados en la tesis para entrecruzar los criterios de profesores y estudiantes en el interés de descubrir sus percepciones y manifestaciones del vínculo currículo-formación profesional.

ÍNDICE

VEREDICTO DE LA TESIS	I
DEDICATORIA	II
RESUMEN	III
ABSTRACT	IV
INTRODUCCIÓN	IV
CAPÍTULO I	1
PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	1
1.1. Fundamentación del problema de investigación.	1
1.1.1 Formulación del problema.	2
1.1.2 Objeto de la investigación.....	2
1.1.3 Campo de acción.....	2
1.2. Planteamiento del problema.	3
1.3. Objetivos.....	9
1.3.1. Objetivo General.....	9
1.3.2. Objetivos Específicos.	9
1.4. Justificación o significatividad.	10
1.5. Formulación de la hipótesis.	11
1.6. Identificación de las variables.	12
1.7. Metodología de la investigación.....	13
1.7.1 Tipo de estudio	13
1.7.1.1. Operacionalización de las variables.	13
1.7.2. Modalidad básica de investigación.	14
1.7.3. Nivel de investigación.	14
1.7.4. Población y muestra.	17

1.7.5. Instrumentos.....	21
1.7.5.1. Procesamiento y análisis de información.	21
1.8. Glosario de términos.....	22
CAPÍTULO II.....	26
MARCO TEÓRICO	26
2.1. Antecedentes de la investigación.	26
2.2. Bases teóricas.	33
2.2.1. Antecedentes históricos. La aculturización y la transculturización de la era colonial.	33
2.2.2. La incorporación de los aborígenes al patrón socio-cultural europeo.	36
2.2.3. Los traumas psicológicos y sociológicos de la conquista.	38
2.2.4. Elementos que cohesión la identidad latinoamericana.....	40
2.2.5. El escenario post independentista. El fraccionamiento de América.	41
2.2.6. Los elementos políticos, sociales, religiosos y culturales de las nuevas naciones latinoamericanas.....	43
2.3. Los estudios sobre la decolonialidad del poder-saber.	47
2.4. Estudios sobre la llamada descolonización educativa.	49
2.5. Los estudios sobre la formación profesional.....	50
2.6. Marco legal.	53
2.6.1. Constitución de la República del Ecuador.	53
2.6.2. Ley Orgánica de Educación Intercultural.....	54
2.6.3. Plan Nacional para el Buen Vivir 2013 – 2017.	56
2.6.4. Ley Orgánica de Cultura.....	57
CAPÍTULO III.....	58
ESTUDIO EMPÍRICO	58

3.1	Presentación, análisis e interpretación de los datos. Estudio comparativo para diagnosticar la colonización del currículo y su incidencia en la formación profesional del estudiante.	58
3.1.1	Análisis descriptivo encuesta realizada a estudiantes	60
3.1.2	Análisis descriptivo entrevista realizada a profesores	114
3.2	Proceso de Prueba de Hipótesis	135
3.3	Discusión de los resultados	140
3.4	Conclusiones y Recomendaciones.....	148
3.4.1.	Conclusiones	148
3.4.2	Recomendaciones.....	152
	Bibliografía.....	154
	ANEXOS.....	157

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Encuesta a estudiantes, pregunta 1	61
Gráfico 2 - Encuesta a estudiantes, pregunta 2	63
Gráfico 3 - Encuesta a estudiantes, pregunta 3	66
Gráfico 4 - Encuesta a estudiantes, pregunta 4	68
Gráfico 5 - Encuesta a estudiantes, pregunta 5	71
Gráfico 6 - Encuesta a estudiantes, pregunta 6	74
Gráfico 7 - Encuesta a estudiantes, pregunta 7	77
Gráfico 8 - Encuesta a estudiantes, pregunta 8	80
Gráfico 9 - Encuesta a estudiantes, pregunta 9	82
Gráfico 10 - Encuesta a estudiantes, pregunta 10	85
Gráfico 11 - Encuesta a estudiantes, pregunta 11	88
Gráfico 12 - Encuesta a estudiantes, pregunta 12	90
Gráfico 13 - Encuesta a estudiantes, pregunta 13	93
Gráfico 14 - Encuesta a estudiantes, pregunta 14	95
Gráfico 15 - Encuesta a estudiantes, pregunta 15	98
Gráfico 16 - Encuesta a estudiantes, pregunta 16	101
Gráfico 17 - Encuesta a estudiantes, pregunta 17	103
Gráfico 18 - Encuesta a estudiantes, pregunta 18	106
Gráfico 19 - Encuesta a estudiantes, pregunta 19	109
Gráfico 20 - Encuesta a estudiantes, pregunta 20	111
Gráfico 21 - Entrevista a profesores, pregunta 1	115
Gráfico 22 - Entrevista a profesores, pregunta 1	117
Gráfico 23 - Entrevista a profesores, pregunta 3	119
Gráfico 24 - Entrevista a profesores, pregunta 3	121
Gráfico 25 - Entrevista a profesores, pregunta 4	122
Gráfico 26 - Entrevista a profesores, pregunta 4	124
Gráfico 27 - Entrevista a profesores, pregunta 6	127
Gráfico 28 - Entrevista a profesores, pregunta 6	129
Gráfico 29 - Entrevista a profesores, pregunta 9	132
Gráfico 30 - Entrevista a profesores, pregunta 9	134

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 - Encuesta a estudiantes, pregunta 1	60
Tabla 2 - Encuesta a estudiantes, pregunta 1	61
Tabla 3 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 1	62
Tabla 4 - Encuesta a estudiantes, pregunta 2	63
Tabla 5 - Encuesta a estudiantes, pregunta 2	64
Tabla 6 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 2	64
Tabla 7 - Encuesta a estudiantes, pregunta 3	65
Tabla 8 - Encuesta a estudiantes, pregunta 3	66
Tabla 9 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 3	67
Tabla 10 - Encuesta a estudiantes, pregunta 4	68
Tabla 11 - Encuesta a estudiantes, pregunta 4	69
Tabla 12 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 4	69
Tabla 13 - Encuesta a estudiantes, pregunta 5	70
Tabla 14 - Encuesta a estudiantes, pregunta 5	72
Tabla 15 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 5	72
Tabla 16 - Encuesta a estudiantes, pregunta 6	73
Tabla 17 - Encuesta a estudiantes, pregunta 6	75
Tabla 18 - Tabla de Contingencia: Universidad vs Pregunta 6	75
Tabla 19 - Encuesta a estudiantes, pregunta 7	76
Tabla 20 - Encuesta a estudiantes, pregunta 7	78
Tabla 21 - Tabla de Contingencia: Universidad vs Pregunta 7	79
Tabla 22 - Encuesta a estudiantes, pregunta 8	79
Tabla 23 - Encuesta a estudiantes, pregunta 8	81
Tabla 24 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 8	81
Tabla 25 - Encuesta a estudiantes, pregunta 9	82
Tabla 26 - Encuesta a estudiantes, pregunta 9	84
Tabla 27 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 9	84
Tabla 28 - Encuesta a estudiantes, pregunta 10	85

Tabla 29 - Encuesta a estudiantes, pregunta 10.....	86
Tabla 30 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 10	87
Tabla 31 - Encuesta a estudiantes, pregunta 11.....	87
Tabla 32 - Encuesta a estudiantes, pregunta 11.....	89
Tabla 33 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 11	89
Tabla 34 - Encuesta a estudiantes, pregunta 12.....	90
Tabla 35 - Encuesta a estudiantes, pregunta 12.....	91
Tabla 36 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 12.....	92
Tabla 37 - Encuesta a estudiantes, pregunta 13.....	92
Tabla 38 - Encuesta a estudiantes, pregunta 13.....	94
Tabla 39 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 13	94
Tabla 40 - Encuesta a estudiantes, pregunta 14.....	95
Tabla 41 - Encuesta a estudiantes, pregunta 14.....	96
Tabla 42 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 14	97
Tabla 43 - Encuesta a estudiantes, pregunta 15.....	98
Tabla 44 - Encuesta a estudiantes, pregunta 15.....	99
Tabla 45 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 15.....	100
Tabla 46 - Encuesta a estudiantes, pregunta 16.....	100
Tabla 47 - Encuesta a estudiantes, pregunta 16.....	102
Tabla 48 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 16	102
Tabla 49 - Encuesta a estudiantes, pregunta 17.....	103
Tabla 50 - Encuesta a estudiantes, pregunta 17.....	104
Tabla 51 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 17	105
Tabla 52 - Encuesta a estudiantes, pregunta 18.....	105
Tabla 53 - Encuesta a estudiantes, pregunta 18.....	107
Tabla 54 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 18.....	107
Tabla 55 - Encuesta a estudiantes, pregunta 19.....	108
Tabla 56 - Encuesta a estudiantes, pregunta 19.....	110
Tabla 57 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 19	110
Tabla 58 - Encuesta a estudiantes, pregunta 20.....	111
Tabla 59 - Encuesta a estudiantes, pregunta 20.....	112
Tabla 60 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 20	113

Tabla 61 - Entrevista a profesores, pregunta 1	114
Tabla 62 - Entrevista a profesores, pregunta 1	116
Tabla 63 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 1	116
Tabla 64 - Entrevista a profesores, pregunta 3	119
Tabla 65 - Entrevista a profesores, pregunta 3	120
Tabla 66 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 3	121
Tabla 67 - Entrevista a profesores, pregunta 4	122
Tabla 68 - Entrevista a profesores, pregunta 4	123
Tabla 69 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 4	124
Tabla 70 - Entrevista a profesores, pregunta 6	127
Tabla 71 - Entrevista a profesores, pregunta 6	128
Tabla 72 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 6	129
Tabla 73 - Entrevista a profesores, pregunta 9	132
Tabla 74 - Entrevista a profesores, pregunta 9	133
Tabla 75 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 6	134
Tabla 76 - Tabla de contingencia: Pregunta 12 VS Pregunta 13 (Encuesta a estudiantes)	137
Tabla 77 - Cálculos relacionados a la Prueba Chi Cuadrado	139

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Fundamentación del problema de investigación.

En el centro de este debate cultural y educativo la conformación y utilización del currículo se presenta como una herramienta de análisis interesante que permite visualizar estas contradicciones que se derivan de una hegemonía cultural y de un poder impuesto desde escenarios occidentales. El currículo es una expresión fundamental del proyecto educativo que los integrantes de una nación elaboran con el fin de promover el desarrollo y la socialización de todos sus miembros; donde se plasman en mayor o menor medida las intenciones educativas del País, por lo que un acercamiento a sus modos de implementación e influencia permitirá evaluar con mayor objetividad el grado de colonialidad del saber en qué nos desenvolvemos.

Actualmente en el Ecuador, y en específico en la Enseñanza Superior, a pesar de las transformaciones que se llevan a cabo, aún se observa la existencia de lo que puede llamarse un currículo colonizado que rige las dinámicas del proceso de enseñanza-aprendizaje y va dejando profundas deudas identitarias dentro de la formación de profesores y estudiantes.

La colonización de los currículos incide en la formación profesional promoviendo el desarrollo personal sobre el desarrollo colectivo y social, no correspondiéndose con la realidad en la proyección de la educación y el desarrollo social ecuatoriano.

A manera de propuesta se deben visibilizar temas que no están en discusión donde todos los actores sociales deben ser incorporados a los múltiples “nosotros” ya que no existe un “nosotros” homogéneo.

En el sistema educativo se estudian contenidos, programas, materias, disciplinas que son importantes, pero sin caer en una posturas chovinista, se deben incorporar temáticas propias que no se han tenido en cuenta como punto de partida para descolonizar la sociedad latinoamericana y particularmente la ecuatoriana desde el aspecto académico. Del monoculturalismo a la interculturalidad son las premisas con las que se debe partir en el análisis de una descolonización del currículo, la misma que no solo es étnica, sino cultural. La educación debe plantear o proponer estrategias de análisis de los elementos que recojan nuestras realidades y las incorpore al sistema educativo para formar sociedades latinoamericanas con identidades colectivas.

1.1.1 Formulación del problema.

¿El currículo Colonizado incide en la formación profesional de los estudiantes de comunicación social de las universidades de Guayaquil-Ecuador?

1.1.2. Objeto de la investigación.

- Diseño Curricular.

1.1.3. Campo de acción.

- Gestión Pedagógica.

1.2. Planteamiento del problema.

Latinoamérica sin lugar a dudas quiere replantear los escenarios tradicionales de educación, pero esto se debe porque la forma de ver la realidad social latinoamericana también ha cambiado. Siempre se observó hacia Europa o a las denominadas potencias para poder adaptar sus esquemas y sus formas de interpretar al mundo a nuestras realidades. Estos patrones y modelos que fueron injertados en la epidermis cultural, política, social y educativa solo cumplieron un papel paliativo que se adhirió a nuestra sociedad, cubriendo sus claras y notorias deficiencias como una imagen que tapaba la problemática latina a través de esquemas descontextualizados a nuestra realidad.

¿Por qué se asumen modelos descontextualizados del extranjero? Interrogante muy compleja que solo puede vislumbrar una respuestas abordando diferentes aristas de la problemática educativa latinoamericana. Se puede tomar como punto de partida el hecho de que estas sociedades mantuvieron características prebendarías y esto se trasladó a los componentes educativos y al currículo, a través de la promoción de rezagos coloniales que formaron a los individuos para desmerecer la mirada autocrítica que se debía tener para resolver los propios problemas, en función de los contextos a los que se pertenece, pero la realidad fue otra y a lo que se contribuyó fue en ahondar la idea de una Latinoamérica deprimida, desgana y sobre todo con la pérdida de confianza en sí misma. Incapaz de identificar problemáticas propias y mucho menos plantear soluciones, lo que conllevó a encontrar en modelos de las llamadas potencias una salida paliativa.

¿Qué cambió en Latinoamérica? Los factores que han incidido para este vuelco de visión educativa se enfocan en replantear escenarios que anteriormente solo tenían una visión fragmentada de la formación y del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los modelos adaptados se convertían en estructuras fundamentalistas que solo concebían el eje de la formación

laboral y a la universidad como receptora de esta necesidad para trasladarla de forma fiel al currículo y sobre todo al sistema educativo en general.

Latinoamérica en el último quinquenio se replantea su forma de ver el concepto de calidad de vida para la población, ya no solo vista con un enfoque ortodoxo que se enfrasca en el desarrollo exclusivamente económico, (visión capitalista y con claro enfoque de lo laboral sobre lo social). Ahora se revaloriza el aspecto de concebir la calidad de vida como la forma de desarrollar productivamente al ser humano, entendiendo como producción todo aquello que permita al individuo escenificar un desarrollo que se sustente en las premisas de evolución social, cultural y visión ecológica

Un claro ejemplo de estos apartados que replantean el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación laboral de acuerdo a los nuevos escenarios sociales se puede ver expresado de la siguiente manera: en Latinoamérica los grupos que históricamente han sido excluidos como las diferentes etnias y grupos sociales desde la época de la conquista española a los cuales su cultura y sabiduría ancestral fue satanizada y obviada, producto de la ideologización y alienación cultural extranjera colonizadora, que mermó y arrasó con los cánones que integran la cosmovisión de estos pueblos.

Esos rezagos coloniales se mantienen de forma lacerante inclusive en los currículos de las diferentes instituciones educativas, pero más allá de eso Latinoamérica erigió sociedades prebendarías producto de un modelo educativo que atomizó y redujo a una sola perspectiva la formación profesional orientada exclusivamente a lo laboral.

Aquellos grupos excluidos históricamente, que con su visión de desarrollo económico migran a las grandes ciudades con la finalidad de establecer

sus propios negocios, por lo general se enfocan a actividades comerciales de expendio de víveres y elaboración de artesanías que logran producir con éxito, debido a sus prácticas muy disciplinadas de ahorro e inversión, donde se prioriza sobre todo el capital que obtienen y la optimización de los recursos a través de una planificación empírica, pero que se sustenta en sus prácticas ancestrales de responsabilidad y sobre todo de comunidad, es decir, trabajar en común para alcanzar un objetivo que satisfaga a todos los integrantes de la comuna.

Ante estos elementos claramente existe una forma de gestión y administración de recursos muy bien estructurada y que merece ser estudiada y sobre todo aplicada a las formas convencionales académicas de estudio de estas áreas administrativas y trasladadas a la educación formal, a través de una visión intercultural y un marcado proceso de respeto a los saberes y conocimientos ancestrales. Pero evidentemente, los rezagos coloniales de los modelos educativos minimizan o excluyen todo lo que provenga de estos grupos que han sido separados de nuestras prácticas sociales. ¿Qué ocurre cuando un modelo educativo incluyente, con miramiento social recoge estas estructuras y las lleva a un replanteamiento del quehacer educativo en función de la sociedad?

Este mismo ejemplo nos serviría para describir los aportes de un modelo educativo con perspectiva social. En todos los casos en los que se evidencia el éxito de estos grupos en sus actividades comerciales se puede observar que las prácticas y logros alcanzados solo son compartidos entre los mismos miembros de la comuna o de la misma etnia, esto implica que el celo por incorporar a individuos ajenos a su círculo sea radical.

Al plantear esquemas que desde los modelos educativos promuevan escenarios de interculturalidad, respeto y vínculos de interacción entre la sociedad y estos grupos, valorando su cosmovisión por medio de un proceso intercultural que permita escenificar criterios que van más allá de

solo incorporar las estructuras de las culturas ancestrales al currículo, sino que sea un nuevo paradigma alejado de aquel esquema que dividió la ciencia de la cosmovisión ancestral, y que a través de la colonización de las potencias se separó la ciencia de los saberes de nuestros pueblos.

Esta realidad nos acerca al problema de investigación en el marco de la realidad del Ecuador, en un proceso de crecimiento hacia un nuevo escenario educativo. El nuevo escenario educativo planteado para el Ecuador se sustenta en re conceptualizaciones de elementos constitutivos de la práctica educativa, de sus fines, insumos, procesos y resultados.

El concepto de talento humano como insumo de la educación se replantea a través del giro que se da a su esencia de solo ser considerada como habilidades y destrezas de los individuos, para ser conceptualizada en la actualidad como un elemento constitutivo en el que prima la característica de un ciudadano más crítico, un individuo que tenga a su alcance la educación para la ciudadanía, que se constituya en un ciudadano familiarizado con su entorno Socio-Estado y que además conozca y participe en la construcción del poder popular y se caracterice por el conocimiento de las políticas y el engranaje socio-económico que promueve la planificación del País. Inclusión, articulación y concienciación son los elementos que permiten ser parte de una estructura planificada y orientada al desarrollo de la calidad de vida sustentada en la educación desde todas las perspectivas sociales que se incorporan en el modelo educativo ecuatoriano.

La educación de calidad como un bien público es otro planteamiento que cimienta la orientación del cambio de la visión educativa. Esta premisa direcciona el papel que el Estado adopta como eje transversal para desarrollar la planificación de los lineamientos y objetivos que deben ser correspondidos al Plan Nacional del Buen Vivir.

En esta visión el Estado ejerce una rectoría en la planificación de políticas educativas públicas y privadas desde una mirada nacional, donde se establecen lineamientos a seguir que permiten estandarizar criterios como país de la forma en que la educación debe ser abordada por sus diferentes actores y sectores, orientados a la construcción de las diversas formas en las que se debe articular el concepto de talento humano y la concepción de educación como bien público.

Los cambios van desde una mirada que permite establecer criterios de identidad y sobre todo de abordaje de las problemáticas regionales latinoamericanas, que van desde el cambio de patrones establecidos por las potencias que inocularon en nuestra sociedad la creencia de ser incapaces de resolver nuestros problemas, pero sí muy disciplinados para asumir las recetas y modelos del extranjero, ajenos a nuestra realidad, pero pertinentes de ser aplicados en nuestro tejido social para responder a un paradigma mundial que prioriza el mercado por sobre lo humano.

Para definir el cambio y transición por la que atraviesa el Ecuador en este sentido se pueden definir ciertos criterios y lógicas que se imponen como características de esta visión, como son: La concepción y redefinición de la educación como un bien público, que es valorado y articulado a los planes y programas de desarrollo que evidencien y sustenten el cambio de la forma de ver la calidad de vida para la población. La visión de inclusión, respeto a los saberes ancestrales de los pueblos y comunidades indígenas, haciéndolos partícipes y permitiendo que las lógicas y dinámicas de sus respectivas cosmovisiones sean integradas a los componentes educativos a través de nuevas formas de aprendizaje y conocimiento, valorando los conceptos y saberes de nuestros pueblos a través de la interrelación de la ciencia y la sabiduría ancestral.

La participación de los diversos actores y sectores en la redefinición de la formación laboral, articulando sus visiones con el objetivo de seguir las

líneas de acción y planificación del País en la que impera la relevancia social como eje de transformación.

Los ambientes de aprendizajes se deben concebir en un proceso intersubjetivo permanente, en el que el docente es un acompañante de este proceso, caracterizado por rasgos de planificación y concienciación de los saberes amplios en los que se sustenta la vida. Y como eje fundamental a los estudiantes, a través de la aplicación de nuevas dinámicas que incluyan la conectividad de los aprendizajes, el contacto con la realidad, la eco educación y sobre todo la actitud investigadora en la que prime la permanente incertidumbre sobre los hechos que lo rodean.

En sus aportes sobre el Paradigma de la complejidad, Morín (1990) señala lo siguiente: "...la conciencia de la complejidad nos hace comprender que no podremos escapar jamás a la incertidumbre y que jamás podremos tener un saber total: la totalidad es la no verdad..."p. 34

Formar al individuo para la vida a través de un proyecto que incluya su clara vocación a transformar la sociedad, es la mejor forma de educar, pero sobre todo es la reafirmación de que el sistema educativo formó para considerar al factor económico como un fin, no como un medio. A la cultura como un hecho folclórico con enfoque turístico y no como la esencia de la característica social de los pueblos. A los saberes ancestrales de nuestras naciones como formas pintorescas de ver la vida, y no la cosmovisión de pueblos que evidentemente a través de otras lógicas responden a situaciones y hechos con más sentido de comunidad y conciencia de su entorno.

Cuando se fomenta un proceso de enseñanza aprendizaje con visión de responder a las demandas sociales podemos abordar escenarios que abarquen aspectos de interculturalidad, inclusión, tiempo y espacio público, que edifiquen una estructura holística, flexible, interconectada y sobre todo contextualizada a la realidad región.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Determinar las repercusiones del currículo colonizado en la formación profesional de los estudiantes de comunicación social de las universidades de Guayaquil-Ecuador

1.3.2. Objetivos Específicos.

Se refieren a los siguientes aspectos:

- a) Analizar los diferentes enfoques teóricos que han abordado la problemática de los currículos colonizados.
- b) Identificar los principales factores de colonización en los currículos de las carreras de Comunicación Social en las universidades de Guayaquil.
- c) Caracterizar los tipos de formación profesional imperantes en las carreras de Comunicación Social en las universidades de Guayaquil.
- d) Valorar las repercusiones de la colonización de los currículos en la formación profesional de estudiantes de comunicación social.
- e) Proponer estrategias para la incorporación de enfoques descolonizadores en los currículos para la profundización de la formación profesional.

1.4. Justificación o significatividad.

El estudio de los currículos colonizados y su repercusión en la formación de profesionales con estructura prebendaria e identidad individualista, permite dirigir una problemática que engloba la forma de desarrollar la estructura curricular en el sistema educativo latinoamericano con especial énfasis en los países andinos, quienes comparten un vínculo común, social, racial e idiosincrásico.

La puesta en marcha de una investigación que determine los elementos constitutivos de esta problemática podrá ser el punto de partida para nuevos estudios que den un vuelco a la forma de determinar los problemas educativos, dejando de lado la adopción de modelos extranjeros que hasta cierto punto se convierten en excluyentes de la realidad, para ser integrados a una visión particular de los elementos de nuestra idiosincrasia como base social educativa para la implementación de aquellos elementos que permitan diseñar estrategias y una propuesta congruente al desarrollo de una sociedad latinoamericana con identidad colectiva, fortaleciendo los cimientos de la población latina que tiene más semejanzas que diferencias.

Por otra parte la investigación permitirá profundizar en las debilidades que presentan los estudiantes para el logro de competencias de análisis críticos y de investigación, con una mirada identitaria y solidaria de la puesta en práctica del conocimiento científico. Los profesores pueden trascender una visión colonizada de las asignaturas que imparten y a través de diversos medios de comunicación podrán brindar una correspondencia de los contenidos con las diferencias regionales e históricas del país.

Las características que definen esta investigación ponen de manifiesto que se está instalando un proceso de mejora de la acción educativa que está regido por la descolonización de los currículos y exige la incorporación de temáticas propias; sin desconocer contenidos, programas, materias y disciplinas, elementales que son importantes, pero que necesitan del

complemento del contexto y realidad latinoamericana para formar profesionales con identidad colectiva partiendo del hecho de contextualizar la estructura del currículo en función de la realidad. Se hace necesario conocer los principales factores de colonización en los currículos y determinar la repercusión de estos en la formación de profesionales

En consecuencia se toma como referente la emergencia de nuevos paradigmas que propugnan la superación de la comprensión y la interpretación de los fenómenos sociales para tomarlos como base y soporte en la introducción de cambios encaminados a la mejora de los contextos y situaciones concretas. Este paradigma asume la posibilidad de llegar a una síntesis entre métodos cualitativos y cuantitativos considerándolos como complementarios, de manera que la utilización de técnicas e instrumentos se ponga al servicio del interés de la investigación. Se parte de este paradigma mixto porque se adecua a la naturaleza del problema y al objetivo básico del trabajo que ha de regir todas las decisiones metodológicas.

Esta investigación es de carácter educativo y tiene la finalidad de llegar a una comprensión holística del fenómeno que se pretende analizar. Tiene un carácter activo, dinámico, abierto a la situación y subraya la importancia de las interacciones que se producen en el contexto y escenario concreto- definido temporal y geográficamente- en el que se centra el estudio.

1.5. Formulación de la hipótesis.

En general se parte del supuesto de que:

La colonización de los currículos incide en la formación profesional de los estudiantes de comunicación social en las universidades de Guayaquil-Ecuador.

1.6. Identificación de las variables.

Las variables con las que se desarrolla el trabajo de investigación son las siguientes:

- Variable independiente:
 - Currículos colonizados
- Variable dependiente:
 - Formación profesional

VARIABLE	DEFINICIÓN TEÓRICA	PARÁMETROS	INDICADORES	INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
INDEPENDIENTE Currículos colonizados	Propuesta educativa de formación a través de un diseño estructurado de contenidos teóricos y procedimientos procesual-prácticos con la finalidad de generar conocimientos contextualizados para insertarse frente a los problemas socioculturales complejos que demanda la sociedad con un marcado carácter occidental ajeno a elementos históricos-identitarias de los países del Sur.	Difusión del Currículo	Existe un currículo colonizado Conocen el currículo colonizado Aplican el currículo colonizado	Bibliografía Entrevistas Encuestas
DEPENDIENTE Formación profesional	Resultado de un proceso de aprendizaje que garantiza que los estudiantes sean capaces de integrar el conocimiento y las competencias profesionales bajo un código ético que exigen los perfiles profesionales.	Estudiantes no graduados	Características de la formación profesional colonizada. Dificultades de formación colonizada.	Entrevistas Encuestas

1.7. Metodología de la investigación.

1.7.1 Tipo de estudio

El enfoque de investigación es de tipo cuali - cuantitativo. Cualitativo porque se pretende reflejar la situación actual del problema, su planificación empírica; analizando sus características para expresarlos en el análisis de la propuesta estratégica, ya que sus resultados se someten a análisis crítico en base al marco teórico y cuantitativo porque es medible numéricamente con apoyo de la estadística descriptiva.

La fusión de los paradigmas cualitativo y cuantitativo se fundamenta en la idea central que plantean los autores Cook y Richard (1989) en la siguiente aseveración: “la radical oposición entre los dos paradigmas oculta la posibilidad de utilización conjunta, pero que a nivel metodológico existen muchas aproximaciones y hasta complementariedad” (p.275) como se puede distinguir ambos paradigmas son complementarios y aportan información relevante que robustece la investigación.

También se tomó en cuenta la inferencia inductiva; que ayudó a interpretar los datos recolectados en las encuestas, cumpliendo con el respectivo análisis y verificación de dichos resultados.

1.7.1.1. Operacionalización de las variables.

Variable Independiente.

- Variable: currículo colonizado.
- Dimensiones: diseño de elaboración teórica, ejecución curricular, generación de conocimiento identitario.
- Indicadores: paradigmas, modelos de pensamiento, prácticas educativas, contenidos procedimentales, cosmovisiones, modelos culturales, creencias.

Variable Dependiente.

- Variable: formación profesional.
- Dimensiones: componentes cognitivos, competencias profesionales transversales, ética.
- Indicadores: conocimientos de la profesión, habilidades profesionales, transferencia del saber-hacer, competencias sociales, competencias participativas, actitudes, sentimientos, valores.

1.7.2. Modalidad básica de investigación.

En el presente proyecto las modalidades de la investigación utilizadas fueron las siguientes:

- Investigación de campo. - Se realizó en el lugar en el que se producen los acontecimientos como es el caso de las universidades de la ciudad de Guayaquil.
- Investigación bibliográfica. - Se analizó y profundizó en documentos relacionados con diferentes conceptualizaciones de referencia y base técnica de la investigación haciendo uso consciente del análisis, la comparación, la problematización, la deducción, la síntesis, la explicación entre otros procesos que permiten la interpretación rigurosa de la bibliografía.

1.7.3. Nivel de investigación.

- Investigación Exploratoria. - Se analizó el mejoramiento de la calidad de formación profesional al contar con guías de estrategias de ayuda en problemas de aprendizaje.

- Investigación Descriptiva. - Se analizó críticamente las causas, los factores que producen determinados efectos y determinadas consecuencias.
- Investigación Correlacional. - Se evaluó el grado y relación que existe entre dos o más conceptos o variables. Es decir, se determinó estadísticamente si las variaciones en uno o varios factores son concordantes con la variación en diversos factores. Se utilizó la investigación Correlacional para medir el grado de relación existente entre los contenidos del currículo colonizado (variable independiente) y la formación profesional de los estudiantes (variable dependiente).

Para el caso de los métodos de investigación científica, en el plano teórico se pretende su utilización para la construcción de las teorías científicas, para la elaboración de las premisas metodológicas de la investigación y también en la construcción de las hipótesis científicas.

Existen diferentes nomenclaturas de métodos teóricos, según los criterios de distintos autores, no obstante, para la presente investigación se consideran imprescindible la perspectiva del método de análisis histórico lógico. Lo histórico está relacionado con el estudio de la trayectoria real de los fenómenos y acontecimientos en el de cursar de una etapa o período y se complementa con lo lógico que se ocupa de investigar las leyes generales del funcionamiento y desarrollo del fenómeno, estudia su esencia. Lo lógico y lo histórico se complementan y vinculan mutuamente. Para poder descubrir las leyes fundamentales de los fenómenos, el método lógico debe basarse en los datos que proporciona el método histórico, de manera que no constituya un simple razonamiento especulativo. De igual modo lo histórico no debe limitarse solo a la simple descripción de los hechos, sino también debe descubrir la lógica objetiva del desarrollo histórico del objeto de investigación. Dicho enfoque es imprescindible para

comprender el estudio de la evolución y composición de los currículos como parte de un proceso histórico de selección cultural ejercido desde el poder.

Igualmente, desde los métodos empíricos se podrá recopilar datos reales acerca del comportamiento de los hechos, fenómenos, objetos y procesos de la naturaleza y de la sociedad. Se utilizará la encuesta y la entrevista con vista a encontrar una explicación del fenómeno en estudio en los entornos universitarios con la puesta en práctica de los contenidos curriculares.

Diseño de investigación:

No experimental de tipo transversal

En la presente investigación se utilizará el diseño no experimental de tipo transversal, teniendo como referencia a Hernández Sampieri y otros, (2003), tomando en cuenta la observación de los fenómenos in situ, tal y como ocurren naturalmente, sin intervenir en su desarrollo. Este tipo de investigación se lleva a cabo sin la manipulación intencionada de las variables, observando los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos. Igualmente la investigación no experimental se puede clasificar de dos tipos: transversal y longitudinal, de acuerdo a su dimensión temporal o el número de momentos o puntos en el tiempo en los cuales se recolectan datos” (Hernández Sampieri & Otros: 2003) Este diseño es de tipo transversal, debido a que la investigación está centrada en analizar cuál es el nivel o estado de una o diversas variables en un momento dado o bien cuál es la relación entre un conjunto de variables o en un punto del tiempo.

NC = 95%, valor estándar

z Estadístico de la curva normal (depende del nivel de confianza)

$$z = 1.96$$

p Probabilidad de éxito (Proporción esperada)

$$p = 0.5$$

q Probabilidad de fracaso e igual a: $1 - p$

$$q = 0.5$$

e Error máximo admisible

$$e = 5\%$$

Este error es el adecuado si se considera que se encuestaran a la fuente directa, estudiantes.

Remplazando:

$$n = \frac{z^2 N p q}{e^2 (N - 1) + z^2 p q} \quad (1)$$

$$n = \frac{1.96^2 * 846 * 0.5 * 0.5}{0.05^2 * (846 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5}$$

$$n = \frac{812.4984}{2.1125 + 0.9604}$$

$$n = \frac{812.4984}{3.0729}$$

$$n = 264.4 \approx 265 \text{ estudiantes}$$

Para el entrecruzamiento de la información de los datos obtenidos, se aplicó una entrevista estructurada (véase en Anexos) con preguntas abiertas y cerradas a un grupo de cuarenta y cinco profesores a tiempo completo con experiencia mínima de 5 años en las universidades involucradas en la investigación. Todo el proceso investigativo de aplicación de las entrevistas se desarrolló entre los meses de septiembre y diciembre del año 2016. Los profesores seleccionados corresponden a más de la mitad del total de profesores a tiempo completo en las plantas de ambas universidades (el 51,6% de la Universidad Estatal y el 63% de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil). Igualmente, se les asignó un código a algunos profesores para ser identificados en la interpretación y análisis de las respuestas más relevantes que arrojaron las entrevistas (véase en Anexos).

La recolección de la información fue realizada mediante una encuesta a estudiantes de los primeros semestres de la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil y la Universidad Estatal de Guayaquil, así como una entrevista a un grupo de profesores de ambas instituciones.

PREGUNTAS BÁSICAS	EXPLICACIÓN
1.- ¿Para qué?	Para alcanzar los objetivos de la investigación
2.- ¿De qué personas u objetos?	De los estudiantes y profesores de la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil y la Universidad Estatal de Guayaquil.
3.- ¿Sobre qué aspectos?	Aspectos de colonización del currículo y formación profesional.

4.- ¿Quién?	Rolando Villavicencio Santillán
5.- ¿Cuándo?	SEPTIEMBRE-DICIEMBRE 2016
6.- ¿Dónde?	Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil y la Universidad Estatal de Guayaquil
7.- ¿Cuántas veces?	Cuatro ocasiones.
PREGUNTAS BÁSICAS	EXPLICACIÓN
8.- ¿Qué técnicas de recolección?	Encuesta, entrevista.
9.- ¿Con qué?	Cuestionario.
10.- ¿En qué situación?	En el desarrollo de investigación.

En el caso de la entrevista, Algunas preguntas permitieron presentar los resultados de modo cuantitativo marcando tendencias en las percepciones de cómo figuran los profesores en el proceso de interrelación del currículo colonizado y la formación profesional de los estudiantes, lo que se pudo complementar con criterios cualitativos que ejemplifican, en muchos casos, los modos de comportamiento de este vínculo.

Una vez que la información estuvo recopilada el análisis se formuló simplificando, clasificando, contrastando, resaltando y seleccionando los datos para después ser presentados de diversas formas, como lo son: tablas, gráficas, porcentajes y en forma descriptiva e interpretativa.

1.7.5. Instrumentos.

El instrumento que se utilizó es el cuestionario, pues sirvió de enlace entre los objetivos y la realidad estudiada, facilitando la obtención de información por escrito para su posterior análisis.

1.7.5.1. Procesamiento y análisis de información.

Una vez recolectados los datos se procedió al respectivo análisis estadístico de los mismos, a fin de comprobar y validar la hipótesis planteada y poder contar con elementos básicos para estructurar una propuesta.

Para el proceso de la información se siguieron los siguientes pasos:

- Revisión crítica de la información recogida; es decir limpieza de información defectuosa: contradictoria, incompleta, no pertinente, etc.
- Repetición de la recolección, en ciertos casos individuales, para corregir fallas de contestación.
- Tabulación o cuadros según variables de cada hipótesis: manejo de información, estudio estadístico de datos para presentación de resultados.
- Representaciones gráficas.
- Plan de Análisis e interpretación
- Análisis de los resultados estadísticos
- Interpretación de los resultados, con el apoyo del marco teórico, en el aspecto pertinente.
- Comprobación de hipótesis.
- Establecimientos de conclusiones y recomendaciones

1.8. Glosario.

El abordaje teórico y conceptual en el que se sustenta la presente investigación está influenciado por una serie de términos que atraviesan de forma entrecruzada las reflexiones y análisis que se dan en el cuerpo de la tesis y que a continuación se presentan:

Currículo: Desde la década del 80 del pasado siglo, autores como Bernstein y Díaz (1985) conciben el currículo como la forma a través de la cual la sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo considerado público, refleja la distribución del poder y los principios de control social. El currículo define lo que se considera el conocimiento válido, las formas pedagógicas, lo que se pondera como la transmisión válida del mismo y la evaluación define lo que se toma como realización válida de dicho conocimiento.

A esto se une la opinión de Kemmis (1986) que insiste en que la configuración y desarrollo del currículo engloba prácticas políticas, sociales, económicas, de producción de medios didácticos, prácticas administrativas, de control o supervisión del sistema educativo, etc.

Muy a tono con el enfoque de esta investigación, Magendzo (1986) considera que es un proceso de selección cultural de los contenidos y objetivos, no es obra del azar, ni una actividad inocente, sino que está influido por las perspectivas y valores de quienes realizan este proceso.

Otros autores continuaron aportando a las definiciones curriculares en la década del 90 del siglo pasado. Para Goodson (1995), utilizando un término acuñado por el historiador británico E. Hobsbawm, el currículo es una "tradición inventada" en un ámbito de la producción y reproducción social gobernado por prioridades políticas y sociales, es decir, el currículo es un producto socio-histórico resultante de un conflicto largo y continuo en el que intervienen intereses de diverso tipo y que tiende a naturalizarse

mediante la repetición, hasta convertirse en tradición, aparentemente ajena ya a los valores que realmente le subyacen. En este sentido, afirma Goddson que la construcción del currículo puede considerarse como un proceso de invención de la tradición. Pero, como toda tradición, no es un hecho inmutable, sino que tiene que redefinirse y reconstruirse en el tiempo; de aquí la importancia del análisis socio histórico del currículo que nos permita desvelar las claves explicativas de la existencia y significado del currículo tradicional y del currículo colonizado.

Ya en el siglo XXI, se pueden observar otras definiciones como las del teórico Michael Apple (2002) que realiza un análisis relacional sobre las políticas educativas y curriculares que facilitan comprender en gran medida, no sólo la relación entre el fenómeno educativo y las políticas sociales, culturales, económicas, religiosas e ideológicas más amplias, sino también el modo como los movimientos de derecha desplegados por el mundo se han posicionado en el control por el conocimiento legitimado por la educación, un conocimiento que debe ser visto como parte de una selección histórica, traducción de conflictos, en el plano teórico y práctico y que sistemáticamente ha silenciado las voces de los más desfavorecidos.

Currículo colonizado: Partiendo de las definiciones previas, se propone un concepto de currículo colonizado cercano a las opiniones de Alba (1998) que plantea que se caracteriza por presentar una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político - educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, pero que terminan privilegiando criterios dominantes, hegemónicos con un marcado carácter occidental ajeno a elementos históricos-identitarias de los países del Sur.

Interculturalidad: Debe ser entendida no solo como convivencia entre diferentes culturas sino como proyecto político. Así entendida la

interculturalidad se diferencia de la multiculturalidad, en tanto esta última se limita a promover el respeto mutuo entre distintos colectivos culturales que se mantienen separados (Diez, 2004). La interculturalidad resulta un proyecto político porque implica modificar las estructuras sociales existentes y puede aplicarse al campo de estudio educativo. Este concepto parte del reconocimiento de las relaciones de poder que intervienen en las relaciones entre las culturas y requiere que las relaciones horizontales se establezcan a partir de nuevos ordenamientos sociales. En los discursos sobre la interculturalidad el diálogo aparece como un dispositivo central. Suele entenderse a la interculturalidad como un “diálogo entre culturas” o como el establecimiento de “relaciones horizontales de diálogo entre los diferentes” que mucho pueden aportar a la conformación de currículos.

Epistemocentrismo: Se coincide con los criterios de Bourdieu, P. (1999) que se refiere a este término para entender el proceso mediante el cual se convierte la cultura y el conocimiento euro-occidental como único y verdadero. Como tal, se encuentra indisolublemente ligada a la dimensión antropocéntrica. Aquí, la cultura dominante establece los criterios de demarcación que instituyen la superioridad epistemológica de los conocimientos que produce, a la vez que crea una serie de mecanismos ideológicos y simbólicos – disfrazados de científicidad – con los que decreta que los saberes producidos por las culturas no occidentales carecen de validez, objetividad y universalidad y esto constituye la materia prima fundamental que está presente en los currículos colonizados. Constituye una forma real y efectiva de violencia física y simbólica con la que se impone la cultura euro-occidental, pues anula, invisibilizan y destruye las visiones culturales propias de los grupos originarios en América, Asia, África y Oceanía. Su poder y eficacia radica en la capacidad para hacerle creer a los pueblos sometidos que sus producciones culturales no tienen valor, más que como manifestaciones mágico religiosas afirmadas en mitos y creencias alejadas de todo canon de científicidad. En este sentido, el epistemocentrismo representa el momento de mayor ruptura con el

mundo y la naturaleza – en el sentido holístico en que lo concebían las culturas antiguas –, pues se crea una forma de acercamiento a la realidad que conocemos con el nombre de ciencia, y un tipo de conocimiento con el que se niegan y rechazan todas las formas no occidentales de comprensión e interpretación de la realidad.

Formación profesional: Se toman en cuenta los criterios de Mulcahy (2000) para aclarar que, si bien no puede darse un modelo general y generalizable en relación con la formación basada en competencias, se debe lograr la concreción de cada modalidad de formación a la realidad contextual que se trate. En este sentido, para los objetivos de la investigación es el resultado de un proceso de aprendizaje que garantiza que los estudiantes sean capaces de integrar el conocimiento y las competencias profesionales bajo un código ético que exigen los perfiles profesionales.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación.

El subdesarrollo económico y social que afecta a las naciones latinoamericanas tiene sus referencias en el contexto de dominio y transculturización de la época colonial, cuando los pueblos nativos fueron sometidos a un proceso sistemático de ocupación material e ideológica y de aniquilación física y racial. El violento trasvase de lenguaje, religión, formas culturales, sistemas de trabajo, hábitos de consumo y demás componentes supra estructurales, fue instaurándose o arraigándose entre las sucesivas generaciones humanas en las tierras ocupadas, con un espíritu marcado por su pasividad ante los modelos de desarrollo implantados por las sociedades dominantes.

En este proceso de desajustes estructurales de larga duración, la educación se encuentra en un debate constante y creciente por su papel protagónico en la formación del ser social. Latinoamérica se ha replanteado los escenarios tradicionales de educación debido a la forma de ver su propia realidad social, cuestionándose de forma progresiva la mirada hacia Europa como paradigma del cual se adaptaron esquemas y formas de interpretar el mundo. Estos patrones y modelos que fueron injertados en la epidermis cultural, política, social y educativa solo cumplieron un papel paliativo que se adhirió a nuestra sociedad, cubriendo sus claras y notorias deficiencias como una imagen que recubría la problemática latina a través de esquemas descontextualizados a nuestra realidad.

Los estudios en el campo de las ciencias de la educación tomaron como punto de partida el hecho de que estas sociedades mantuvieron características prebendarías y dicho fenómeno se trasladó a los

componentes educativos, y específicamente al currículo. Hay que entender que en toda propuesta curricular se hace una selección cultural, clasificación que no es neutral sino realizada desde unas intencionalidades y determinadas relaciones de poder. El problema de encontrar una promoción directa de los rezagos coloniales que formaron a los individuos influyó negativamente en la conformación de una mirada educativa autocrítica con herramientas epistemológicas autóctonas para resolver los propios dilemas y exigencias en función de los contextos nacionales a los que se pertenece. Los problemas en la formación educacional contribuyeron a ahondar en la idea de una Latinoamérica incapaz de identificar problemáticas propias y mucho menos plantear soluciones, lo que conllevó a encontrar en modelos o currículos de los países desarrollados una salida paliativa.

Precisamente sobre la base de estas problemáticas se inscribe la presente investigación, en correspondencia además con la importancia de incorporar al debate científico los estudios sobre el currículo desde una perspectiva liberadora e intercultural.

A pesar de que algunos autores consideran muy limitada la acepción de currículo concretizado en un documento, (currículo institucional, plan de estudios u otro nombre) e insisten en que el concepto debe abarcar su aplicación en la sala de aula y las experiencias de aprendizaje no previstas o explícitas en los currículos oficiales (Saviani, 1995), podemos decir que el estudio de los documentos curriculares es una herramienta entre otras, para el análisis crítico tanto de las prácticas educativas como de las teorías (concepciones que fundamentan las prácticas) de la educación. Precisamente, el documento curricular tiene como función establecer una mediación necesaria entre los principios genéricos desarrollados en el plano teórico y la práctica que se realiza por los educadores y permite la comprensión de los modos como se da esa mediación para poder señalar, tanto los límites de la teorización con relación a las condiciones concretas

de existencia de su objeto, como las deficiencias de la práctica en relación a las intencionalidades elaboradas en el plano ideológico.

Uno de los principales temas desarrollados actualmente por los teóricos críticos del currículo gira en torno de las relaciones entre educación y poder, o sea, el papel de la educación y del currículo en la relación entre individuos o grupos que establecen relaciones de poder. Los pedagogos críticos analizan el problema de la selección de los contenidos curriculares como una actividad marcada por conflictos y tentativas de solución negociadas, evidenciando que tales procesos no pueden ser pensados simplemente como cuestiones técnicas, manejadas sólo por especialistas.

Para Tadeu da Silva (1997), el currículo debe ser visto como un dispositivo histórico y social. Esto se puede observar en Latinoamérica a partir de los contenidos expuestos y las formas de transmitir dichos contenidos en las instituciones educativas del continente. Se ha privilegiado la visión eurocéntrica y ocultado el conocimiento indoamericano y afrodescendiente. Un programa para una escuela de-colonial, inevitablemente debe observar que los currículos son producidos y creados a través de relaciones sociales entre los grupos interesados (Tadeu da Silva, 1997), no son producto de iniciativas originadas en despachos ministeriales o en oficinas de rectorías escolares. En ese sentido, el currículo, tal y como lo plantea la crítica a la colonialidad, debe dar cuenta de las relaciones de clase, de género y raza en el marco de una globalización que pretende homogeneizar los mercados y extender la modernidad hegemónica europea a todo el mundo.

Tadeu da Silva (1997) propone una primera iniciativa para de-colonizar el currículo: "(...) interrumpir, subvertir y desestabilizar los significados y representaciones existentes en las llamadas fechas conmemorativas", dado que estas "condensan en su estructura y espíritu precisamente aquella relación voyeurística que los grupos dominantes mantienen con los

grupos subordinados" (p.71). Este currículo de-colonial, igualmente, propende por una construcción social del mismo, donde se involucren todos los intereses sociales, de tal manera que se logre una construcción verdaderamente social del conocimiento, como la propuesta en la educación intercultural. Se trata, pues, de terminar con los currículos impuestos por las instituciones, ya sean nacionales (ministerios) o transnacionales (entidades financieras), que esquematizan contenidos homólogos y aplican pruebas taxativas, desconociendo el conocimiento y la diversidad de los pueblos latinoamericanos.

Las políticas curriculares tienen también otros efectos. Ellas autorizan a ciertos grupos de especialistas, simultáneamente desautorizando otros. Ellas fabrican los objetos epistemológicos de que hablan, a través de un léxico propio, un estilo, que no debe ser visto apenas como una moda, sino como un mecanismo altamente eficiente de institución y constitución de lo real que supuestamente le sirve de referente. Ellas generan una serie de variados textos: directrices curriculares, normas, grados, libros didácticos, produciendo efectos que amplifican a los textos principales. Las políticas curriculares movilizan, en fin, toda una industria cultural montada en torno de la universidad, los colegios y la educación.

Además, en otro nivel, la política curricular, ahora ya transformada en currículo, tiene efectos en el salón de clase. Ella define los papeles de los profesores y estudiantes y sus relaciones, redistribuyendo funciones de autoridad e iniciativa. Ella determina lo que pasa por conocimiento válido y por formas válidas de verificar su adquisición.

El currículo desplaza ciertos procedimientos y concepciones epistemológicas, colocando otros en su lugar. La política curricular, metamorfoseada en currículo, efectúa, en fin, un proceso de inclusión de ciertos saberes y de individuos, excluyendo otros. El currículo también fabrica los objetos de que habla: saberes, competencias, éxito, fracaso. El

currículo, también produce los sujetos de los cuales habla, los individuos que interpela. El currículo establece diferencias, construye jerarquías, produce identidades (Tadeu da Silva, 2001).

Por otra parte, Torres (1993) también considera que toda concepción curricular implica siempre una determinada propuesta pedagógica y refleja una determinada concepción no sólo de lo educativo sino de lo social, lo político, lo cultural. Torres da mucha importancia al estudio de la cuestión curricular, porque considera es uno de los campos menos abordados en la investigación, la discusión y la práctica educativas contemporáneas. Torres sintetiza los problemas de los currículos hegemónicos de la siguiente forma: la uniformidad, vinculada a su vez al tema de la centralización excesiva; la falta de vinculación con la realidad, lo que alude sobre todo a la adecuación de los contenidos a las motivaciones, intereses y necesidades sociales, culturales, productivas, etc.; planes y programas de estudio sobre cargados y sin articulación entre los diferentes niveles del sistema; contenidos desactualizados; la segmentación del conocimiento en áreas y materias aisladas; la falta de vinculación con la práctica; el predominio de la instrucción sobre la formación, vinculado esto a la falta de integralidad de la educación, al predominio de los métodos memorísticos, de los resultados sobre los procesos.

Además de lo anterior Torres (1993), realiza una serie de críticas y cuestionamientos al enfoque de necesidades básicas: lo poco nuevo de la nueva visión, la educación como llave dorada del bienestar individual y social, el silenciamiento de la situación real y los contextos de partida pobreza, endeudamiento, injusticia social- el igualamiento hacia abajo que podría suponer centrar los esfuerzos en la educación básica, la preeminencia de los puntos de vista del Norte respecto del Sur, el simplismo del diagnóstico y de la propuesta pedagógica.

En el campo de los estudios latinoamericanos, sobresalen notablemente los aportes que igualmente se han hecho desde el ámbito académico peruano. Mejía Mejía (2011) realizó un estudio cómo debe ser entendido un currículo integral, en el contexto del concepto de una auténtica educación que promueva las habilidades propias del ser humano como el pensamiento, lenguaje, habilidad mecánica y habilidad política. Esta concepción propone una metodología para realizar la formación profesional universitaria, que sigue una secuencia basada en: diagnóstico, perfil profesional, áreas de desempeño laboral, estructura del currículo, generación de unidades curriculares, plan de estudios, sumillas y sílabos.

Por otra parte, Mendo Romero (2014) propone un enfoque y una metodología para la construcción del currículo basado en una perspectiva histórica-crítica con una concepción del currículo como mediación, tanto para desarrollar los valores humanísticos y democráticos como para realizar la investigación. Resulta de gran valor el amplio marco conceptual que se propone, anclado en la historia y en las aspiraciones humanas, criticando el proceso educativo implementado por el neoliberalismo y señalando el otro camino por donde se puede avanzar “hacia una educación posible” venciendo las trabas y presiones del contexto actual.

Las preocupaciones en torno a este debate incesante entre universidad-curriculum permitió que Carrillo Mendoza (2015) editara una serie de trabajos valiosos en el marco del I Encuentro Internacional Universitario El currículo por competencias en la educación superior convocado por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Entre los trabajos presentados resultó de gran utilidad para la tesis los aportes de Barriga Arceo (2015) que profundiza en estrategias para el desarrollo de competencias en Educación Superior privilegiando una mirada socio constructivista de las competencias en aras de aprovechar su potencial en la formación de los profesionales universitarios en su cualidad de personas y de actores sociales.

Otro aporte importante es las críticas necesarias que deben retomarse a la educación por competencias por la dispersión del término, la carencia de procesos formativos y de implantación del enfoque, el poco conocimiento acerca de cómo se aprenden y cómo se enseñan las competencias.

En el Ecuador se tomó en especial consideración las propuestas realizadas por Larrea de Granados (2015) sobre el currículo de la educación superior enfocado desde la complejidad sistémica. En este estudio se desarrollan una serie de propuestas y se identifican un grupo de problemáticas que afectan la enseñanza universitaria ecuatoriana en el que no deben de tomarse en cuenta elementos significativos como el diálogo intercultural entre los saberes ancestrales tradicionales y cotidianos y el conocimiento, enfrentando la fragmentación realizada por la lógica científica occidental euro centrista, deslegitimando durante siglos la diversidad de epistemologías que constituyeron el bagaje de los pueblos. Igualmente se alerta sobre la necesidad de contextualizar la producción del conocimiento y sus aprendizajes, ya que se debe evitar construir propuestas curriculares condicionadas por las agendas del mercado, que producen modelos educativos orientados al desarrollo del “oficio”, descontextualizados y de una escasa calidad y relevancia científica y social en donde se debería reconocer la realidad como una dinámica multidimensional,

Para la pertinencia de la investigación se seleccionaron estos precedentes analíticos por su vigencia y adecuación a la realidad ecuatoriana, permitiendo que la contextualización y el análisis crítico del caso ecuatoriano se acercan a los posicionamientos del Estado en torno a la concepción y redefinición de la educación como un bien público, que es valorado y articulado a los planes y programas de desarrollo que evidencien y sustenten el cambio de la forma de ver la calidad de vida para la población. La visión de inclusión, respeto a los saberes ancestrales de los pueblos y comunidades indígenas, permiten que dentro del proceso de

enseñanza aprendizaje las lógicas y dinámicas de las respectivas cosmovisiones sean integradas a los componentes educativos a través de nuevas formas de aprendizaje y conocimiento, valorando los conceptos y saberes de nuestros pueblos a través de la interrelación de la ciencia y la sabiduría ancestral.

La participación de diversos actores y sectores en la redefinición de una educación con una epistemología de utilidad identitarias, que promueva la formación laboral de los estudiantes en correspondencia con las necesidades y problemas nacionales o de la región, se inscriben en el logro de los objetivos de la presente investigación para contribuir con las líneas de acción y planificación del País en las que impera la relevancia social como eje de transformación.

2.2. Bases teóricas.

2.2.1. Antecedentes históricos. La aculturación y la transculturización de la era colonial.

Del libro del Águila la Dragón; Villavicencio, W., Hinojosa, S. toman como referencia el más pintoresco episodio de la imposición cultural e ideológica en América; aquel en el que el español Francisco Pizarro entrega una biblia al emperador inca Atahualpa, quien la observa, huele y luego arroja a un lado por no significar nada para él. De ese gesto natural, sincero y hasta orgulloso, los conquistadores españoles tomaron el pretexto ideal para condenarlo a muerte por "hereje y adorador de ídolos", e iniciar una masacre contra miles de seguidores del inca, pese al cumplimiento de la promesa de este, de entregarles dos cuartos llenos de oro y plata a cambio de su libertad.

A partir de allí y durante los siguientes siglos, se desarrolla todo un proceso de pillaje y sometimiento cultural a lo largo y ancho del territorio americano,

que ya había sido iniciado unos cuantos años antes en la antigua Tenochtitlán por parte de Hernán Cortez. La resistencia presentada por los aborígenes azuzó la violencia de los conquistadores quienes pensaban que su religión y su sistema debían superponerse a la de aquellos pueblos a los que consideraban inferiores. Sobre el aniquilamiento de los habitantes nativos los historiadores manejan diferentes cifras, que se basan en las estimaciones de la población existente a comienzos del siglo XVI en América.¹

Cabe recalcar que este exterminio que se lo conoce como el genocidio indígena no solo fue causado por el enfrentamiento militar directo, ni por la explotación extenuante en las minas y campos, sino también por las diversas enfermedades traídas de Europa, como la viruela, el sarampión, la gripe o la sífilis, frente a las cuales los nativos americanos no contaban con ninguna defensa en su organismo.

El desmembramiento del aparato social de los pueblos indígenas se fundamentó en ciertas características que jugaron a favor de los españoles. Estos eran inferiores en número, pero tenían varias ventajas: su superioridad técnica militar, el debilitamiento de los imperios indígenas por las continuas guerras con las diversas poblaciones que optaban por sumarse a los conquistadores, el carácter supersticioso de las tropas indígenas, etcétera.

Para autores como Urs Bitterli (1982), el proceso de conquista pasó de un inicial roce o reconocimiento a un choque directo entre los conquistadores

¹ Determinar el número de indios desaparecidos entre 1492 y 1650 no es fácil, pues los cálculos sobre la población aborígen de América a fines del siglo XV son diferentes. De acuerdo a las estimaciones se habla de una población indígena de 11 a 13 millones; pero de acuerdo a las estimaciones indigenistas (Escuela de Berkeley) habían de 90 a 112 millones. Lo cierto es que siglo y medio más tarde esa población se había reducido a cinco millones, lo que viene a implicar la desaparición de por lo menos 60 millones de indios: 400.000 por año. Un hecho que supera lo realizado por los nazis con sus hornos crematorios y por los estadounidenses con sus bombas sobre Japón.

y los pueblos nativos. El pacífico recibimiento inicial a Colón pronto fue remplazado por el rechazo violento, manifestado en la destrucción del asentamiento “Navidad”. Pero frente a la evidente superioridad militar, las opciones que se les presentaron a los indígenas fueron tres: de rechazo a los conquistadores, de marginarse o de integrarse con ellos. Esta última opción fue aceptada por muchos nativos. Las misiones tuvieron un papel fundamental en la incorporación de los aborígenes al nuevo status quo traído de Europa.

En los conquistadores, cuyo financiamiento provino en su mayoría de dineros privados, se mezclaban ambiciones de fama, poder y riqueza, junto a inquietudes religiosas y motivaciones de fidelidad al rey y de poner a sus órdenes los territorios descubiertos. Denotando su arraigada idiosincrasia medieval, ellos ansiaban fundar ciudades, obtener tierras, poblar las regiones, y extraer el máximo posible de la renta de la tierra. Con la conquista se imaginaban caballeros heroicos, convirtiendo a los infieles para servicio de la corona. La iglesia demostró también su peso dentro del esquema social. La evangelización se dio a la par con la colonización; los misioneros estaban presentes en todos los actos, y su labor de conversión se iniciaba una vez pacificado el terreno.

Las creencias nativas, caracterizadas por el politeísmo y el animismo, incluso por los sacrificios, fueron inmediatamente tomadas a cargo por los religiosos, que plantearon enérgicamente la opción de un Dios único y pacificador. El primer objetivo fue eliminar los rasgos del paganismo y frenar el poder de los ministros de las religiones aborígenes, para lo cual instituyeron el bautismo como seña de conversión y las escuelas, en las que destacaba la enseñanza del castellano. No solo acometieron contra la religión indígena, sino que algunas órdenes como la de los franciscanos, plantearon la oportunidad de ocasionar un renacimiento cultural. Sin embargo, era frecuente que los aborígenes retomaban sus viejas creencias, mezclándolas con las adoptadas, con lo cual se fue generando

un sincretismo religioso.

Ya en el siglo XVII la iglesia contaba con un alto grado de protagonismo en la vida de la sociedad americana. La educación había sido asumida por los clérigos, las misiones y las cofradías y estaba destinada sobre todo a los hijos de la nobleza indígena, para los que se fundaron importantes colegios en los que se les inculcaban los valores occidentales, esperando que aquellos influyeran en sus comunidades. El trato a las clases bajas generalmente era despreciativo y marginador, relegándolas a regiones aisladas y trabajos infamantes; pero con la llegada de los jesuitas, más ligada a Roma que a España, se intentó incorporar también a indios y negros a la estructura de las ciudades, lo cual no estuvo exento de tensiones entre las misiones.

2.2.2. La incorporación de los aborígenes al patrón socio-cultural europeo.

Las potencias europeas experimentaban por aquella época su propia asimilación de nuevas formas culturales y del conocimiento. Copérnico y Galileo habían cuestionado seriamente la infalibilidad de la palabra divina. Descartes y Espinoza habían tornado obsoleta la larga etapa del dominio escolástico, Moro y Campanella empezaban ya a plantear una sociedad sin clases. Se discutía ya sobre el origen de la raza humana y el grado de racionalidad de los hombres.

Todo esto llevó a que el europeo aceptara sin muchas reconvenciones la aparición de una raza hasta ahora desconocida y de singulares características como la existente en América. Como consecuencia la bula *Sublimis Deus* Pablo III aceptaba que los indios también tenían alma, reconociéndoles la condición de humanos y por tanto toda una serie de derechos y obligaciones, e integrándolos a la actividad social. De forma que es en este “encuentro” entre españoles e indígenas al tiempo que se inicia

el proceso de mestizaje, se va conformando la identidad cultural latinoamericana, con clara influencia occidental. Sin embargo, en el campo de la economía en Europa se había iniciado el proceso de acumulación capitalista, encarnado por el modelo mercantilista en sus distintas acepciones en las potencias europeas, pero que en esencia propugnaba la prosperidad de los países con base en el dominio y expansión del comercio internacional y en la acumulación de metales preciosos. De forma que el descubrimiento de ese enorme continente lleno de riquezas y mano de obra, caía como anillo al dedo en la consolidación del naciente Modo de Producción Capitalista. La apropiación por parte de las naciones conquistadoras de las tierras descubiertas fue considerada como algo lógico y natural; cada bandera plantada implicaba la posesión de esa tierra sin considerar que en ella ya existían sociedades, modos de vida y culturas que las habían habitado por milenios. De hecho, con tratados como el de Tordesillas las potencias descubridoras se pusieron de acuerdo para distribuirse los territorios, procurando obviar los conflictos y disputas territoriales entre ellas.

De manera que había que perfeccionar la tarea de inscribir dentro del esquema productivo a esa raza nueva, a la que en principio ya se le había reconocido la calidad de humana. Eso no fue nada difícil ya que la distribución clasista dentro del sistema feudal tenía instituida la condición social del ciervo de la gleba. De tal forma que los indígenas fueron destinados de manera natural al trabajo de la tierra, para extraer de ella la renta que apuntalaba la acumulación del capital.

Se instituyen así las encomiendas y las mitas, sistemas intensivos de trabajo que debían cumplir los indígenas que se vieron compelidos de esa manera a un régimen extenuante y aniquilador, pero que los colonizadores entendían como justo, pues en compensación ellos tenían la obligación de alimentarlos y evangelizarlos.

Vale mencionar que en esa gran área que ahora comprende Brasil colonizada por los portugueses, a diferencia de los territorios incas, azteca y maya no existía mucha abundancia de mano de obra, dado que su población era escasa y aislada y en muchos casos tenían un régimen nómada. De tal forma que se hizo menester importar fuerza de trabajo, para lo cual existía abundante mano de obra en las colonias africanas dominada por Portugal. Como a la raza negra no se le reconocía condición humana, el régimen de trabajo al que fueron destinados los millones de negros traídos del continente africanos fue el esclavista, aunque es de mencionar que también en muchas partes los indígenas fueron reducidos a esa misma condición, pese a las protestas de algunos grupos misioneros.

2.2.3. Los traumas psicológicos y sociológicos de la conquista.

Las formas usurpadoras de trabajo en las minas y plantaciones, la imposición cultural y el exterminio masivo repercutieron de forma traumática en los indígenas, provocando un fenómeno de carácter psicológico denominado “desgano vital” que se tradujo en la renuencia a tener descendencia. De la misma manera hubo un impacto en la relación con el medio ambiente, mientras los indígenas actuaban sobre la naturaleza solo con la finalidad de satisfacer sus necesidades básicas y guardar un pequeño excedente, los europeos veían la tierra como una fuente ilimitada de riquezas, metales preciosos y recursos maderables necesarios para la construcción de ciudades.

Otro elemento traumático fue la evangelización, muy resistida por algunas etnias. Pero ante el poder de los colonizadores, muchas de ellas decidieron acogerse a un sincretismo religioso, combinando el cristianismo con sus creencias originales.

Algo similar ocurrió con el idioma, puesto que si bien es cierto los aborígenes aprendieron el español, el portugués o el inglés, según fuera el

caso, siguieron conservando sus dialectos y escrituras nativas. Junto con la religión y el idioma fueron incorporándose formas artísticas, como cuadros, esculturas e imágenes que explicaban la vida de los santos y los valores morales que debían prevalecer.

De esa manera en la conciencia de los pueblos nativos se fue aferrando la creencia de que sus formas culturales, religiosas e idiomáticas eran primitivas e inferiores, concepto que se fue afianzando con el paso de los siglos y subyace en la siquis del hombre latinoamericano.

A esta afirmación de inferioridad social hay que añadirle la carga que aportó el aspecto étnico. La colonia se consolidó como una sociedad altamente jerarquizada y con escasa movilidad social clasificada en función del origen étnico. Mientras más blanca fuera la piel, más alta era la valoración social. En la cúspide de la pirámide se encontraban los españoles seguidos por los criollos, que eran los hijos de españoles nacidos en América. Estos sectores a su vez se subdividieron y escalonaron según su poder político o económico. Los españoles estaban ligados a las tareas de gobierno, siendo en la mayoría de los casos funcionarios de la corona, tales como virreyes, capitanes generales, gobernadores, etcétera.

Los criollos se relacionaban con las tareas productivas principalmente la hacienda, por lo que su poder económico fue creciendo con el tiempo, no siendo así su influencia política.

Por debajo de estos grupos se encontraban los mestizos, quienes fueron el grupo social mayoritario durante la Colonia y la principal fuerza de trabajo del período, tanto en haciendas como en los yacimientos mineros, reemplazando a los indígenas y a los negros como mano de obra, ya que estos grupos se habían reducido drásticamente debido al etnocidio rampante, al que se ha hecho referencia. En consecuencia, el origen racial fue un elemento determinante de la ubicación dentro de los estratos de

clase, estipulando que los grupos de raza blanca estaban situados en la cúpula económica y los mestizos, indios o negros constituían la base de la pirámide socioeconómica, con las excepciones que siempre tienen las reglas.

2.2.4. Elementos que cohesionan la identidad latinoamericana.

Hay varios elementos que determinan la identidad latinoamericana. Entre ellos los más destacables son el idioma, sea español o portugués, pero que identifica las raíces latinas aportadas por los colonizadores; el mestizaje, al que aportan una multitud de razas cada una de las cuales ha dejado su impronta en el aspecto físico del latinoamericano; también la religión que combina los dioses y santos europeos con los santos autóctonos como la virgen de Guadalupe. Pero también existen otros elementos como el modelo urbanístico y arquitectónico plasmado en las plazas, calles y edificios de las ciudades americanas; el folklore, los bailes y la música, que recogen lo mejor de las dos culturas matrices; la comida y los platos tradicionales

La utilización del concepto raza que ha sido frecuente hasta la actualidad, se ha cuestionado y criticado en el último tiempo. Primero, porque este concepto es una apreciación fundamentalmente biológica, que considera el aspecto físico como hecho fundamental de distinción. Es así como se plantea la existencia de “razas distintas”. En segundo lugar, a partir de estas diferencias físicas se han supuesto diferencias de desarrollo intelectual y cultural, que, aunque los estudios científicos lo han refutado, en distintos períodos de la historia se ha creído que existen razas superiores que otras, tal fue el caso de los españoles o población blanca frente a la población de color negro. Por esta razón la historiografía actual propone utilizar el término etnia para referirse a una comunidad humana, la que está definida por diferentes características, como raciales, culturales, lingüísticas, entre otras, o bien usar un término más neutral, como es el de tipo físico cuando se haga alusión exclusivamente a características

biológicas.

2.2.5. El escenario post independentista. El fraccionamiento de América.

La firme decisión mostrada por los americanos en las luchas independentistas, frustró definitivamente los posibles intentos españoles de emprender una guerra de reconquista. El siguiente paso de los libertadores era tratar de mantener unidas las extensas jurisdicciones territoriales liberadas. Pero ambiciones e intereses entre las elites regionales y locales dieron lugar a conflictos y luchas separatistas que fraccionaron la naciente gran nación americana.

Con el objetivo de constituir una federación de países latinoamericanos, Simón Bolívar convoca al Congreso Anfictiano de Panamá entre junio y julio de 1826. Sin embargo, sus deseos de integración se ven pronto malogrados por las disputas internas entre los líderes de las recién conformadas naciones. Y la tarea de unificar los disimiles criterios e intereses se vio afectada, entorpecida u obstaculizada por factores como la extensión de los territorios, las difíciles condiciones geográficas, la dispersión poblacional y la escasez de vías y medios de comunicación, que impidieron la presencia oportuna del Libertador para tratar de limar asperezas.

En México, una vez derrocado el imperio de Iturbide en 1823, los territorios de la antigua Capitanía de Guatemala buscaron cohesionarse, conformando la Federación de las Provincias Unidas del Centro de América. Pero dicha unidad quedó pronto quebrada debido a las ambiciones de las élites que apuntaban a tener sus propios dominios. En 1842, y como resultado de la disolución de la Federación, se formaron las repúblicas de Honduras, Guatemala, El Salvador, Nicaragua y Costa Rica. Ya desde 1828, en Argentina se libraba una guerra civil entre federalistas y unitarios que amenazaba la unidad lograda después de la Independencia. En 1831 esta guerra se cerró con el Pacto Federal que otorgó gran

autonomía a las provincias, que se constituyeron casi en Estados independientes. De igual manera, en 1830 la recién conformada República de la Gran Colombia, que reunía los territorios del antiguo virreinato de Nueva Granada y de la Capitanía General de Venezuela, se vio fraccionada como consecuencia de la pugna por el predominio político entre las clases dirigentes de Caracas y Santa Fe. Se produce así la separación o conformación independiente de las repúblicas de Nueva Granada, Quito y Venezuela.

Como si esto fuera poco, la indefinición de límites territoriales dio lugar a disputas y enfrentamientos entre estas repúblicas para tratar de anexarse territorios vecinos. En 1825 las Provincias Unidas del Río de la Plata, declaran la guerra al Imperio del Brasil que había ocupado el territorio de la Banda Oriental, actual Uruguay. De este conflicto resultan vencedoras las tropas argentinas. Sin embargo, al no haber acuerdo sobre a quiénes pertenecían estos territorios, se tuvo que acudir el arbitraje de una potencia extranjera, en este caso Inglaterra. El resultado fue la creación de la República del Uruguay, teniendo a Montevideo como capital. Perú, bajo la presidencia del Mariscal José de la Mar decide invadir Guayaquil en noviembre de 1828, pero sus tropas son desalojadas en enero de 1829 por las tropas gran colombianas, comandadas por el Mariscal Antonio José de Sucre, lugarteniente de Simón Bolívar. Perú también tiene enfrentamientos con Bolivia debido a las aspiraciones peruanas de unificar el Bajo y Alto Perú. Pero entre 1837 y 1839, la recién conformada Confederación entre esas dos naciones fue atacada por Argentina y Chile al considerarla un peligro para la estabilidad regional.

Es evidente que muchos de estos enfrentamientos, de los que surgieron divisiones territoriales diminutas y débiles, no tenían más razón de ser que la de crear especies de posesiones territoriales, acaudilladas por el desabastecimiento y falta de inversión, herencia de las guerras, llevaron a los grupos de poder de las recién creadas repúblicas a buscar incrementar

sus relaciones comerciales con las potencias europeas. En el caso de Venezuela y México, con sus economías francamente deshechas por las luchas de independencia, no lograron recuperar sus niveles de exportación y sus economías internas se vieron abocadas a una profunda y prolongada crisis. En cambio, Argentina, Perú y Chile, mejor relacionadas con Inglaterra, tuvieron mayores oportunidades de colocación de sus productos en el mercado internacional.²

Durante la primera mitad del siglo XIX, las repúblicas de origen latino, con sus economías sumamente deterioradas, buscaron desesperadamente fuentes de divisas y capitales de inversión, y la potencia que inicialmente asume la función de prestamista e inversora es Gran Bretaña. Sin embargo, los Estados Unidos de América, que empezaba a consolidarse como potencia mundial, también da sus primeros pasos en la instalación de filiales comerciales y empresas de inversión en las aéreas mineras y agrícolas, en busca de la plusvalía generada por los abundantes recursos primarios de Latinoamérica.

2.2.6. Los elementos políticos, sociales, religiosos y culturales de las nuevas naciones latinoamericanas.

La mayoría de las nuevas repúblicas buscaron organizarse bajo los principios liberales de igualdad y libertad consignados en sus respectivas constituciones e importados de Europa. Pero hubo varios elementos que conspiraron contra estos principios. Uno de ellos fue la conformación de

² Países como Argentina, Chile y Perú, tuvieron un relativo éxito con sus productos exportables: Argentina, con la carne y los cueros, Chile, con la producción minera del cobre, y Perú con el guano. La frontera agrícola avanzó en la mayoría de las nuevas repúblicas, gracias a procesos de colonización interna, que contribuyeron al incremento del campesinado y a la ampliación de las haciendas. A su vez, el aumento general de la población permitió un mayor desarrollo del poblamiento en territorios antes abandonados. El fin del tributo indígena y de obligaciones personales, así como la individualización de las tierras de las comunidades indígenas permitió un mayor dinamismo de la compra y venta de tierras, perjudicando a las comunidades aborígenes y beneficiando a terratenientes y hacendados. La economía exportadora de materias primas no favoreció el desarrollo de una industria nacional pues las élites prefirieron adoptar un estilo de vida europeo importando desde allí todo lo que necesitaban.

sectores centralistas y federalistas entre los líderes. Los primeros demandaban mayor autonomía de las poblaciones locales, en tanto que los segundos exigían un mayor control desde las capitales, como forma de unificación del poder. Además, tomando como pretexto la necesidad de cohesionar y articular bajo un solo mando a la sociedad, a nivel regional y nacional surgieron los caudillos. Respaldados en la fuerza militar, estos hombres se caracterizaron por haber peleado en las guerras de liberación, haber acumulado un importante capital económico, y tener un importante conglomerado de personas que dependían política y económicamente de ellos.³

Las nuevas formas de organización administrativa basadas en la república, implicaron un incremento sustancial de funcionarios, y por ende del aparato estatal, en el cual los criollos pasaron a ocupar amplios espacios. Como colofón o complemento de la iniciada gestación del modo capitalista, en el ideario de estas se instaura un tácito acuerdo entre los principios de la libre circulación de la mercancía, de la garantía a la propiedad privada y de la explotación de la fuerza de trabajo. Otro punto de consenso fue su rechazo a que los sectores populares tuvieran acceso al juego político, manteniendo restricciones en cuanto a la ciudadanía y el derecho al voto. A pesar de estos elementos que unían a las élites, estas también mantuvieron confrontaciones entre sí sobre asuntos como la mayor o menor intervención del Estado, la religión, la aplicación de las leyes, los derechos étnicos y de género, lo cual dio surgimiento a las dos principales corrientes políticas de esa época: conservadores y liberales.

Los liberales estaban influidos por las ideas de la Ilustración y de los enciclopedistas, tomando como modelo la Revolución Francesa y el

³ Algunos caudillos fueron: Juan Manuel de Rosas en Argentina, José Antonio Páez en Venezuela, Bernardo O'Higgins en Chile, Rafael Carrera en Centroamérica y Antonio López de Santa Anna en México. Un caso especial fue el del abogado paraguayo José Gaspar Rodríguez de Francia quien fue proclamado dictador perpetuo por el congreso de su país en 1816 y gobernó hasta el día de su muerte, ocurrida en 1840.

sistema parlamentario al estilo inglés. En esa línea abogaban por la libertad de expresión, el libre pensamiento y la desregulación del comercio. Consideraban a la iglesia y al alto clero como un obstáculo para el avance de la educación, los derechos sociales y el matrimonio civil, por lo cual pedían la separación entre Iglesia y Estado. Por otro lado, los conservadores defendían principios tradicionales como la herencia colonial, la cultura hispánica, la familia y la autoridad, es decir, propugnaban la jerarquización social. La iglesia era para los conservadores la expresión de la moral y el orden natural en todos los estratos, por lo cual consideraban fundamental su existencia y poderío.

Las doctrinas políticas e ideológicas existentes en el siglo XIX estuvieron muy influenciadas por el pensamiento extranjero. Desde las mismas guerras de independencia, en las que la revolución francesa sirvió como guía histórica, demostraron esa dependencia. Los escritos de Voltaire, Montesquieu, Rosseau, Diderot y Dálembert en el campo de las leyes y la moral, y de Adam Smith, David Ricardo, Jean Baptiste Say y Malthus en el campo económico, eran devorados por los hijos de las familias pudientes. Los intelectuales, que además eran los que se desempeñaban en la política, asimilaban las corrientes ideológicas existentes en las potencias y luego las utilizaban en sus propósitos de conformación de los nuevos estados, sin tener en cuenta las condiciones concretas de las sociedades latinoamericanas.

Sin embargo, fue durante los años treinta y cuarenta cuando las ideas liberales y socialistas europeas empezaron a prender con más fuerza sobre todo en los sectores jóvenes de la burguesía. La revolución europea de 1830 les dio argumentos para buscar mayores espacios de poder y para profundizar las reformas iniciadas después de la Independencia. Y la revolución de 1848, con amplia participación de campesinos y artesanos, inspiradas por los pensadores venidos del socialismo utópico como Tomas Moro, Saint Simonds, o Tomas Campanella, le dio ciertas características

de lucha de clases a las ideas políticas que bullían en la sociedad de ese entonces y que se manifestaron en posteriores levantamientos indígenas.

Cambiar la lógica laboral con la que se manejan los procesos de formación profesional por una lógica social que sea valorada y desarrollada por los sistemas educativos latinoamericanos, plantea un nuevo escenario y una nueva dinámica contextualizada a la realidad. Por eso la formación laboral en función de las nuevas demandas sociales latinoamericanas plantea una ruptura epistemológica de los conceptos de educación y formación frente a los nuevos escenarios y demandas de los sectores políticos, económicos y educativos de la región.

La educación en el siglo XX y principios del XXI se caracterizó por responder fielmente a necesidades que solo consideraban posturas laborales del mercado y que ampliamente marcaban una ideología capitalista, donde el capital se imponía sobre el ser humano. Esta visión que modificó arbitrariamente el sentido real de la educación, formó en el proceso individuos que se caracterizan por su marcada tendencia de consumo y determinante formación individualistas que pasaron a convertirse en engranajes de un sistema insensible, mecanizado, orientado al capital y sobre todo deshumanizado.

Y es esta deshumanización lo que llevó a los países del primer mundo a medirse por resultados educativos que respondieran a los requerimientos de las empresas y de las sociedades capitalistas promoviendo el consumo y la lucha encarnizada por obtener créditos propios con el afán de sobresalir en una sociedad donde los parámetros con los que se mide el éxito promueven la individualidad y el bienestar particular.

El presente análisis se justifica para ampliar la visión de la formación laboral en función de las nuevas perspectivas de las demandas sociales latinoamericanas, particularizando el caso de Ecuador, que en los actuales momentos se encuentra replanteando la visión de la formación laboral a través del sistema educativo en todos sus niveles y la promoción de un esquema encaminado a primar lo social como eje fundamental de la

práctica educativa, por medio de la articulación de la educación al Plan Nacional del Buen Vivir , en el que se recoge la planificación del Estado hacia el desarrollo productivo y (Semplades, 2009-2014) la calidad de vida de la población.

Los contenidos y elementos analizados muestran las características, estructuras y premisas consideradas en el Ecuador para reorientar el sistema educativo y el proceso de formación laboral considerando como factor primordial las nuevas demandas sociales latinoamericanas, por medio de una visión de la propia problemática regional, desechando modelos descontextualizados y cargados de ideologías que plantean escenarios con visiones estrictamente de mercado y desarticuladas del desarrollo social y ajustadas a una sociedad de consumo.

2.3. Los estudios sobre la decolonialidad del poder-saber.

Todo el precedente histórico sobre el proceso de colonización cultural y educativo latinoamericano o los estudios sobre el currículo quedarían incompleto sin la inclusión de algunos referentes teóricos que ayudan a contextualizar desde diferentes enfoques un fenómeno tan complejo como el que tiene como centro la presente investigación. En este sentido, se pueden distinguir tres grandes secciones de análisis que complementen el conocimiento científico sobre el tema.

En una primera parte, se debe resaltar la utilidad de los estudios sobre la decolonialidad del poder - saber que nos permiten revalidar la producción de conocimiento propio de los pueblos latinoamericanos, criticar la hegemonía europea y norteamericana y sus principios absolutos de la verdad y protocolos científicos para alcanzarla. En ese sentido, los nuevos enfoques que indagan sobre la modernidad, la colonialidad y decolonialidad, buscan una reflexión constante sobre la realidad cultural y política latinoamericana, que incluye el conocimiento subalternizado de los grupos explotados y oprimidos. (Escobar, 2003, p. 54).

Esta visión constituye una perspectiva de utilidad para el análisis de los problemas curriculares que se observan en el ámbito educativo, en especial por la necesidad de buscar alternativas al paradigma occidental europeo, evitando reproducir las formas, visiones y verdades de ese modelo hegemónico. Las alternativas, en palabras del estudioso Mignolo (2001), deben originarse en la misma forma de buscar y producir el conocimiento, pues se necesita un pensamiento de frontera que enfrente el colonialismo de la epistemología occidental desde la perspectiva de las fuerzas epistémicas que han sido convertidas en formas subalternas del conocimiento (comúnmente llamadas folclor, mito y leyenda).

Desde otra visión, la estudiosa Walsh (2007) nos señala que el pensamiento europeo y los protocolos que reglamentan su producción (metodologías y concepción de verdad), responden a "formulaciones teóricas monolíticas, mono culturales y "universales" que posicionan el conocimiento científico occidental como central, negando así o relegando al estatus de no conocimiento, a los saberes derivados de lugar y producidos a partir de relaciones sociales y culturales distintas" (p. 103).

Es precisamente ese eurocentrismo epistemológico lo que algunos autores llaman colonialidad del saber, y que estableció una perspectiva única del conocimiento que descartó la producción intelectual indígena y afroamericana como conocimiento. Que, desde el punto de vista pedagógico, también negó las formas y prácticas particulares de estos grupos para transmitir saberes y formar sujetos, es decir, de educar. El conocimiento de estos pueblos, tildado de mito y leyenda, debe ser parte de un despertar pedagógico de un nuevo currículo, pues alimenta la verdadera construcción de un imaginario de continente-nación pluricultural y multiétnica como el que se tiene en Latinoamérica.

Claramente, la perspectiva de colonial implica una reflexión profunda de las instituciones educativas, dado que mantienen esquemas y formas de la modernidad, los cuales responden a circunstancias de otro momento histórico, con otros intereses políticos y culturales, distintos a los que necesita una sociedad contemporánea (Tiramonti, 2005), que exige un desprendimiento de la dependencia científica y económica de la hegemonía europea.

Lo ideal sería constituir una educación latinoamericana, y ecuatoriana en lo particular, que revalide las diferencias en las estructuras coloniales del poder, del saber y del ser, logrando un proceso y proyecto que reconceptualice y refunde las estructuras sociales, epistémicas y de existencias que ponen en escena y en relación equitativa lógicas, prácticas y modos culturales diversos de pensar y vivir (Walsh, 2006).

2.4. Estudios sobre la llamada descolonización educativa.

Un segundo grupo de análisis que sirven como sustento para la presente investigación se relaciona con los estudios sobre la llamada descolonización educativa que se reconoce en la pedagogía del oprimido desarrollada por Freire (1970), pero también encuentra ecos en las voces de Fals (1970), y Ferrero (1986), Bonfil (1987) y Césaire (2006). En este sentido, la descolonización de la educación pasa por la recuperación de una serie de planteamientos, teorías y acciones que han tenido lugar en nuestra América, muchas de las cuales lograban poner en cuestión el modelo civilizatorio impuesto, otras advertían sobre la importancia de pensar en lo nuestro, lo autóctono, lo originario, desembarazándonos de esa falsa identidad impuesta a partir del mal llamado “contacto cultural” de 1492.

En esta perspectiva, descolonizar la educación implica también descolonizar la pedagogía, el currículo, la escuela, la universidad, la cultura y la mente. Aunque no existe como tal una propuesta pedagógica de-

colonial para la práctica educativa, las reflexiones en torno a la epistemología y a la revalidación de los conocimientos no occidentales y alternativos, implican, de hecho, un debate en los cimientos mismos de la pedagogía, puesto que incursionan en los principios de la producción del mismo conocimiento.

Establecer una revisión crítica a la manera como han sido invisibilizadas ciertas culturas en pro de mantener una dependencia a la producción intelectual hegemónica, brinda las luces de un pensamiento pedagógico propio para Latinoamérica, puesto que sienta las bases de un currículo particular a la cosmovisión local e independiente a la estructura colonial. Como se ha venido afirmando, el sistema educativo se convierte en un escenario vital para poner en juego y desarrollar el nuevo pensamiento decolonial, empezando por el establecimiento de una dinámica intercultural, puesto que es la base para consolidar la constitución de sujetos conscientes de la historia desigual a la que ha apostado la modernidad y de los conocimientos y prácticas culturales de los pueblos de su continente.

Freire (1970), Fals (1970), Ferrero (1986), Bonfil (1987) y Césaire (2006) coinciden en que hay que promover una pedagogía descolonial que recupere legados, textos y autores, desafíe el modelo de conocimiento eurocéntrico y proponga una geopolítica del conocimiento que se enuncie desde la diferencia cultural para interpelar la linealidad de la historia, la identidad, la razón y la verdad, siendo algunos de los retos que mueven el interés de esta investigación y de la comunidad científica en el Ecuador.

2.5. Los estudios sobre la formación profesional.

La última sección de estudios que se proponen como necesarios para la investigación tienen que ver con los relacionados con la formación profesional que profundizan en el conjunto de estudios profesionales ajustados a la realidad del mercado de trabajo y en respuesta a la

necesidad de personal cualificado especializado en los distintos sectores profesionales, con una visión basada en la competencia laboral en el contexto de un mercado de trabajo global con características específicas. La formación profesional se ha transformado en un factor de suma importancia ante el advenimiento de nuevas formas de organizar y gestionar la producción y el trabajo. Esto es así porque el conocimiento adquiere una centralidad inusitada con relación a otros factores productivos como la tierra, los bienes de capital o la tecnología. Y la formación profesional es un vehículo privilegiado para acceder a dicho conocimiento y difundirlo. Sin embargo, desde una interpretación más amplia y flexible se pueden incluir otros elementos que la formación profesional debería tomar en consideración como la actitud transformadora del trabajo humano sobre el entorno que lo rodea.

En palabras de Casanova (2003): “la formación profesional es una actividad cuyo objeto es descubrir y desarrollar las aptitudes humanas para una vida activa, productiva y satisfactoria”. (p.10) En función de ello, quienes participan de actividades de formación profesional deberían poder comprender individual o colectivamente cuanto concierne a las condiciones de trabajo y al medio social, e influir sobre ellos. Esto resulta de utilidad para conectarlo con una necesaria mirada cultural e identitarias que deben tener en el futuro los egresados. Puede señalarse que las profesiones poseen conocimiento de sí misma y una cultura especial distintiva. Una profesión, en general, muestra los mismos espacios de variación en su coherencia y poder que las comunidades culturales que son estudiadas como grupos de estatus formados por familias y miembros de una raza o religión.

Para Ferry (1990) el discurso sobre la formación profesional adquiere diversas connotaciones. Primeramente, la formación es percibida como una función social de transmisión del saber, en un sentido de reproducción de la cultura dominante. En otra perspectiva, la formación es considerada

"como un proceso de desarrollo y estructuración de la persona que lo lleva a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizajes, de reencuentros y de experiencias.

Hay que superar lo que Roveda (2005) plantea:

(...) las Facultades y Escuelas de Comunicación Social y Periodismo de América Latina son un invento muy interesante y propio del continente. Nacieron desde el modelo clásico de las escuelas de periodismo norteamericano, donde el esquema de formación se orientaba a capacitar personal en respuesta a la demanda concreta del mercado laboral desde un concepto de comunicación sólo vinculado con los medios masivos”.

La nueva cultura profesional propicia la necesidad de tomar en cuenta además de las condiciones nacionales, la identidad y cultura nacional, los avances tecnológicos, las políticas internacionales, las comunicaciones, los mercados de trabajo tanto internos como externos, las necesidades del sector productivo y los requerimientos exigidos por cada sociedad, en lo particular. Así, se debe entender la formación como un proceso histórico de apropiación de cultura, por el que el sujeto adquiere aquello en lo cual y a través de lo cual se forma.

El concepto de talento humano como insumo de la educación se replantea a través del giro que se da a su esencia de solo ser considerado como habilidades y destrezas de los individuos, para ser conceptualizado en la actualidad como un elemento constitutivo en el que prima la característica de un ciudadano más crítico, es decir, un individuo que tenga a su alcance una educación para la ciudadanía, que se constituya en un ciudadano familiarizado con su entorno socio-estado y que además conozca y participe en la construcción del poder popular y se caracterice por el

conocimiento de las políticas y el engranaje socio-económico que promueve la planificación del País. Los cambios van desde una mirada que permite establecer criterios de identidad y sobre todo de abordaje de las problemáticas regionales latinoamericanas, que van desde el cambio de patrones establecidos por las potencias que inocularon en nuestra sociedad la creencia de ser incapaces de resolver nuestros problemas, pero sí muy disciplinados para asumir las recetas y modelos del extranjero, ajenos a nuestra realidad, pero pertinentes de ser aplicados en nuestro tejido social para responder a un paradigma mundial que prioriza el mercado por sobre lo humano.

El presente análisis se justifica para ampliar la visión de la formación laboral en función de las nuevas perspectivas de las demandas sociales latinoamericanas, por medio de una visión de la propia problemática regional, desechando modelos descontextualizados y cargados de ideologías que plantean escenarios con visiones estrictamente de mercado y desarticuladas del desarrollo social y ajustadas a una sociedad de consumo.

2.6. Marco legal.

2.6.1. Constitución de la República del Ecuador.

El artículo 350 de la Constitución de la República del Ecuador dispone que el Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo. Para los objetivos de la presente investigación son indispensables que se tome en cuenta lo dispuesto en los siguientes artículos:

REGLAMENTO DE RÉGIMEN ACADÉMICO

TÍTULO 1

ÁMBITO Y OBJETIVOS

Artículo 1.- Ámbito. - El presente reglamento regula y orienta el quehacer académico de las Instituciones de Educación Superior (IES) en sus diversos niveles de formación, incluyendo sus modalidades de aprendizaje o estudio y la organización de los aprendizajes, en el marco de lo dispuesto en la Ley Orgánica de Educación Superior.

Artículo 2.- Objetivos. - Los objetivos del régimen académico son:

- a. Garantizar una formación de alta calidad que propenda a la excelencia y pertinencia del Sistema de Educación Superior, mediante su articulación a las necesidades de la transformación y participación social, fundamentales para alcanzar el Buen Vivir.
- b. Regular la gestión académica-formativa en todos los niveles de formación y modalidades de aprendizaje de la educación superior, con miras a fortalecer la investigación, la formación académica y profesional, y la vinculación con la sociedad.
- c. Promover la diversidad, integralidad y flexibilidad de los itinerarios académicos, entendiendo a éstos como la secuencia de niveles y contenidos en el aprendizaje y la investigación.

2.6.2. Ley Orgánica de Educación Intercultural.

Título I. DE LOS PRINCIPIOS GENERALES. Capítulo Único. DEL ÁMBITO, PRINCIPIOS Y FINES.

Art. 2.- Principios. - La actividad educativa se desarrolla atendiendo a los siguientes principios generales, que son los fundamentos filosóficos,

conceptuales y constitucionales que sustentan, definen y rigen las decisiones y actividades en el ámbito educativo:

z. Interculturalidad y plurinacionalidad.- La interculturalidad y plurinacionalidad garantizan a los actores del Sistema el conocimiento, el reconocimiento, el respeto, la valoración, la recreación de las diferentes nacionalidades, culturas y pueblos que conforman el Ecuador y el mundo; así como sus saberes ancestrales, propugnando la unidad en la diversidad, propiciando el diálogo intercultural e intracultural, y propendiendo a la valoración de las formas y usos de las diferentes culturas que sean consonantes con los derechos humanos;

aa. Identidades culturales. - Se garantiza el derecho de las personas a una educación que les permita construir y desarrollar su propia identidad cultural, su libertad de elección y adscripción identitaria, proveyendo a los y las estudiantes el espacio para la reflexión, visibilizarían, fortalecimiento y el robustecimiento de su cultura;

Art. 3.- Fines de la educación. - Son fines de la educación:

b. El fortalecimiento y la potenciación de la educación para contribuir al cuidado y preservación de las identidades conforme a la diversidad cultural y las particularidades metodológicas de enseñanza, desde el nivel inicial hasta el nivel superior, bajo criterios de calidad;

c. El desarrollo de la identidad nacional; de un sentido de pertenencia unitario, intercultural y plurinacional; y de las identidades culturales de los pueblos y nacionalidades que habitan el Ecuador;

Art. 6.- Obligaciones. - La principal obligación del Estado es el cumplimiento pleno, permanente y progresivo de los derechos y garantías

constitucionales en materia educativa, y de los principios y fines establecidos en esta Ley.

El Estado tiene las siguientes obligaciones adicionales:

l. Incluir en los currículos de estudio, de manera progresiva, la enseñanza de, al menos, un idioma ancestral; el estudio sistemático de las realidades y las historias nacionales no oficiales, así como de los saberes locales;

m. Propiciar la investigación científica, tecnológica y la innovación, la creación artística, la práctica del deporte, la protección y conservación del patrimonio cultural, natural y del medio ambiente, y la diversidad cultural y lingüística.

2.6.3. Plan Nacional para el Buen Vivir 2013 – 2017.

Objetivo 5: Construir espacios de encuentro común y fortalecer la identidad nacional, las identidades diversas, la plurinacionalidad y la interculturalidad.

5.2. Preservar, valorar, fomentar y resignificar las diversas memorias colectivas e individuales y democratizar su acceso y difusión.

5.2. a. Fomentar el diálogo de saberes entre la comunidad y la academia, en la investigación y documentación de la memoria social, el patrimonio cultural y los conocimientos diversos.

5.2. b. Incentivar y difundir estudios y proyectos interdisciplinarios y transdisciplinarios sobre diversas culturas, identidades y patrimonios, con la finalidad de garantizar el legado a futuras generaciones.

5.2. i. Potenciar la investigación, la protección y la revitalización de las lenguas ancestrales vivas, así como el estudio de las extintas, para rescatar el patrimonio de nuestros pueblos.

5.5 Garantizar a la población el ejercicio del derecho a la comunicación libre, intercultural, incluyente, responsable, diversa y participativa

5.5. c. Promover esfuerzos interinstitucionales para la producción y la oferta de contenidos educativos con pertinencia cultural, en el marco de la corresponsabilidad educativa de los medios de comunicación públicos y privados.

2.6.4. Ley Orgánica de Cultura.

TÍTULO II.- DE LOS DERECHOS, DEBERES Y POLÍTICAS CULTURALES. Capítulo 1.- DE LOS DERECHOS CULTURALES.

b) Protección de los saberes ancestrales y diálogo intercultural.

Las personas, comunidades, pueblos y nacionalidades tienen derecho a la protección de sus saberes ancestrales, al reconocimiento de sus cosmovisiones como formas de percepción del mundo y las ideas; así como, a la salvaguarda de su patrimonio material e inmaterial y a la diversidad de formas de organización social y modos de vida vinculados a sus territorios.

CAPÍTULO III

ESTUDIO EMPÍRICO

3.1 Presentación, análisis e interpretación de los datos. Estudio comparativo para diagnosticar la colonización del currículo y su incidencia en la formación profesional del estudiante.

Una vez recolectados los datos se procedió al respectivo análisis estadístico de los mismos, a fin de comprobar y validar la hipótesis planteada y poder contar con elementos básicos para estructurar una propuesta.

Para el proceso de la información se siguieron los siguientes pasos:

- Revisión crítica de la información recogida; es decir limpieza de información defectuosa: contradictoria, incompleta, no pertinente, etc.
- Repetición de la recolección, en ciertos casos individuales, para corregir fallas de contestación.
- Tabulación o cuadros según variables de cada hipótesis: manejo de información, estudio estadístico de datos para presentación de resultados.
- Representaciones gráficas.

Como ya había sido explicado, en este Capítulo se procederá a presentar y analizar los resultados de la encuesta aplicada (véase Anexo) a una muestra de estudiantes de la carrera en Periodismo de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil (ULVR) y la Universidad Estatal de Guayaquil. El uso de una perspectiva comparativa permite realizar lecturas

más complejas desde diferentes planos sobre la estructuración del currículo para la formación profesional especializada y sus limitaciones.

Las técnicas de recolección de datos en la investigación cualitativa pueden ser muy disímiles de acuerdo a los propósitos de la investigación y se deben ajustar al problema planteado y al tipo de muestra que se va a utilizar.

En el caso de la presente investigación, como se explicó en el Capítulo 1, la aplicación de una encuesta a una muestra de 265 estudiantes de la ULVR y la Universidad Estatal persiguió identificar los niveles de colonización de los currículos vigentes y los modos en qué esto influye e interactúa con el proceso de formación profesional de los estudiantes desde sus percepciones y experiencias vitales. Se debe recordar que del total de estudiantes que recoge la muestra, 91 estudian en la ULVR y 174 en la Universidad Estatal y todos cursan entre el primer y el cuarto semestre de la carrera de Periodismo.

Según los principales resultados arrojados por el proceso de aplicación de la encuesta, se puede apreciar que muchas de las problemáticas analizadas sobre el currículo y la formación profesional, que fueron abordadas en los capítulos precedentes, muestran tendencias de comportamiento similares a pesar de las gestiones particulares que se realizan desde ambas instituciones en tal sentido.

3.1.1 Análisis descriptivo de la encuesta realizada a estudiantes.

P1. ¿Considera adecuado el diseño actual del currículo por el que estudia su carrera?

En términos generales, de los 265 encuestados (100%), 200 (75.5%) consideran que el diseño actual del currículo por el que estudia su carrera SI es adecuado, mientras que 65 (24.5%) consideran que el diseño actual del currículo por el que estudia su carrera NO es el adecuado. Esto se ilustra claramente en la Tabla 1 y en la Gráfico 1.

De los 200 encuestados que respondieron SI a esta pregunta, 68 (34%) son la ULVR y 132 (66%) de la Universidad de Guayaquil. Y de los 65 encuestados que respondieron NO a esta pregunta 23 (35.4%) son de la ULVR y 42 (64.6%) son la Universidad de Guayaquil. Lo afirmado se observa en las Tabla 2 y 3.

Tabla 1 - Encuesta a estudiantes, pregunta 1

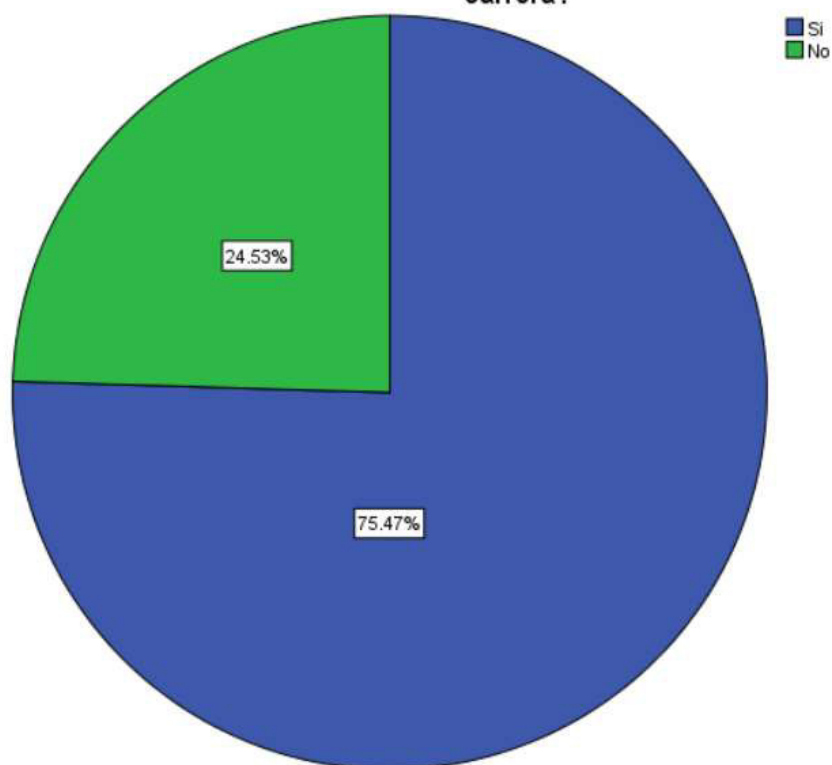
P1 Considera adecuado el diseño actual del currículo por el que estudia su carrera?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Si	200	75.5	75.5	75.5
No	65	24.5	24.5	100.0
Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 1 - Encuesta a estudiantes, pregunta 1

P1 Considera adecuado el diseño actual del currículo por el que estudia su carrera?



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Tabla 2 - Encuesta a estudiantes, pregunta 1

P1 Considera adecuado el diseño actual del currículo por el que estudia su carrera?

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Si	68	74.7	74.7	74.7
		No	23	25.3	25.3	100.0
		Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido	Si	132	75.9	75.9	75.9
		No	42	24.1	24.1	100.0
		Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 3 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 1

Universidad*P1 Considera adecuado el diseño actual del currículo por el que estudia su carrera? tabulación cruzada

			P1 Considera adecuado el diseño actual del currículo por el que estudia su carrera?		Total
			Si	No	
Universidad	ULVR	Recuento	68	23	91
		% dentro de Universidad	74.7%	25.3%	100.0%
	UG	Recuento	132	42	174
		% dentro de Universidad	75.9%	24.1%	100.0%
Total		Recuento	200	65	265
		% dentro de Universidad	75.5%	24.5%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P2. ¿Cómo evaluaría el nivel de actualización de las teorías y métodos compartidos por las asignaturas de su carrera?

En cuanto al nivel de actualización de las teorías y métodos compartidos por las asignaturas de la carrera, de los 265 (100%) encuestados en las 2 Universidades, 11 (4.2%) respondieron POCO actualizado, 192 (72.5%) -la mayoría- lo consideran MEDIANAMENTE ACTUALIZADO y 62 (23.4%) dicen que es MUY ACTUALIZADO. Esto se ilustra en la Tabla 4 y en la Gráfico 2.

De los 11 encuestados que consideran que el nivel de actualización de las teorías y métodos compartidos por las asignaturas de la carrera es POCO ACTUALIZADO, 5 (45.45%) son de la ULVR y 6 (54.54%) son de la Universidad de Guayaquil.

De los 192 encuestados que consideran al nivel MEDIANAMENTE ACTUALIZADOS, 59 (30.7%) son de la ULVR y 133 (69.3%) de la Universidad de Guayaquil.

Por último de los 62 encuestados que dicen que el nivel es MUY ACTUALIZADO, 27 (43.5%) son de la ULVR y 35 (56.5%) son la Universidad de Guayaquil. Esto se ilustra en las Tablas 5 y 6.

Tabla 4 - Encuesta a estudiantes, pregunta 2

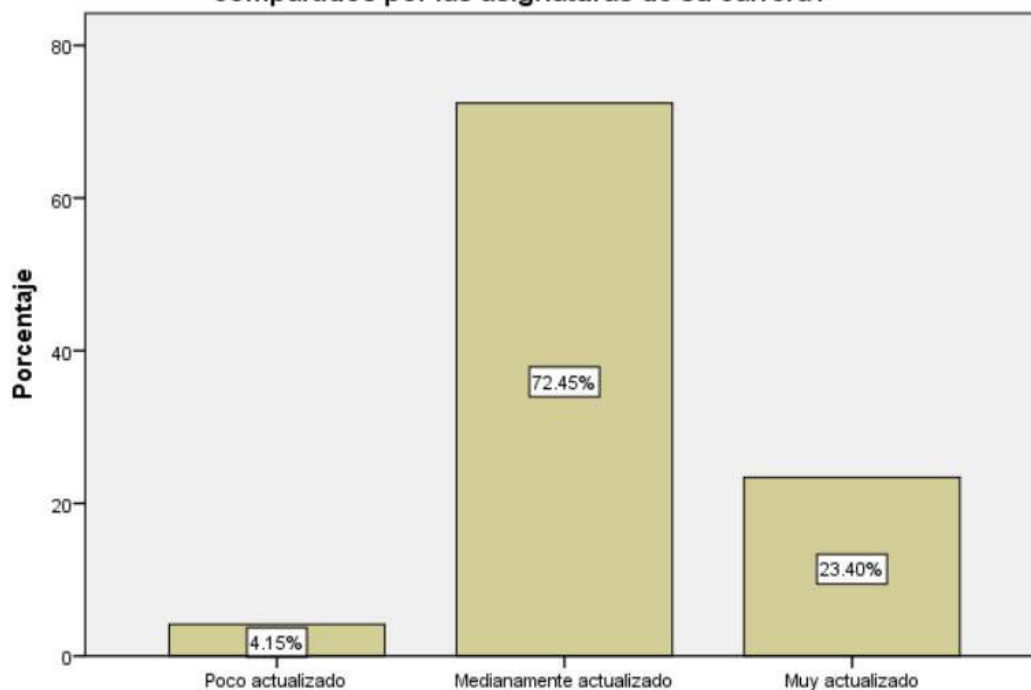
P2 Cómo evaluaría el nivel de actualización de las teorías y métodos compartidos por las asignaturas de su carrera?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Poco actualizado	11	4.2	4.2	4.2
	Medianamente actualizado	192	72.5	72.5	76.6
	Muy actualizado	62	23.4	23.4	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 2 - Encuesta a estudiantes, pregunta 2

P2 Cómo evaluaría el nivel de actualización de las teorías y métodos compartidos por las asignaturas de su carrera?



P2 Cómo evaluaría el nivel de actualización de las teorías y métodos compartidos por las asignaturas de su carrera?

Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Tabla 5 - Encuesta a estudiantes, pregunta 2

P2 Cómo evaluaría el nivel de actualización de las teorías y métodos compartidos por las asignaturas de su carrera?

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Poco actualizado	5	5.5	5.5	5.5
		Medianamente actualizado	59	64.8	64.8	70.3
		Muy actualizado	27	29.7	29.7	100.0
		Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido	Poco actualizado	6	3.4	3.4	3.4
		Medianamente actualizado	133	76.4	76.4	79.9
		Muy actualizado	35	20.1	20.1	100.0
		Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 6 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 2

Universidad*P2 Cómo evaluaría el nivel de actualización de las teorías y métodos compartidos por las asignaturas de su carrera? tabulación cruzada

			P2 Cómo evaluaría el nivel de actualización de las teorías y métodos compartidos por las asignaturas de su carrera?			Total
			Poco actualizado	Medianament e actualizado	Muy actualizado	
Universidad	ULVR	Recuento	5	59	27	91
		% dentro de Universidad	5.5%	64.8%	29.7%	100.0%
	UG	Recuento	6	133	35	174
		% dentro de Universidad	3.4%	76.4%	20.1%	100.0%
Total	Recuento	11	192	62	265	
	% dentro de Universidad	4.2%	72.5%	23.4%	100.0%	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P3. ¿Se reconocen efectivamente los criterios y enfoques teóricos de la comunidad científica latinoamericana en el abordaje de los contenidos analizados en clase?

Con respecto a si se reconocen efectivamente los criterios y enfoques teóricos de la comunidad científica latinoamericana en el abordaje de los contenidos analizados en clase, de los 265 (100%) encuestados, 181 (68.3%) respondieron que SI se reconocen mientras que 84 (31.7%) respondieron que NO. Esto se ilustra claramente en la Tabla 7 y en la Gráfico 3.

De los 181 encuestados que respondieron SI a esta pregunta, 66 (36.5%) son de la ULVR y 115 (63.5%) son la Universidad de Guayaquil. Esto se ilustra en las Tablas 8 y 9.

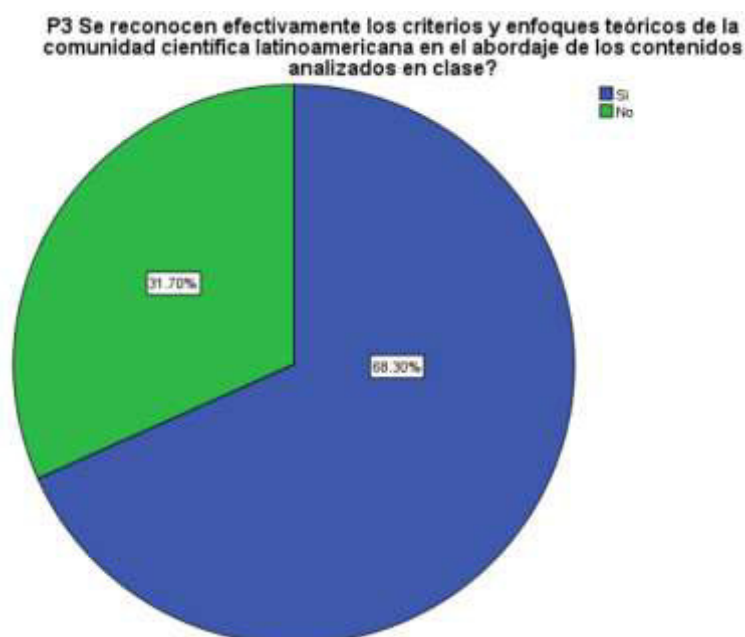
Tabla 7 - Encuesta a estudiantes, pregunta 3

P3 Se reconocen efectivamente los criterios y enfoques teóricos de la comunidad científica latinoamericana en el abordaje de los contenidos analizados en clase?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Si	181	68.3	68.3	68.3
No	84	31.7	31.7	100.0
Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 3 - Encuesta a estudiantes, pregunta 3



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Tabla 8 - Encuesta a estudiantes, pregunta 3

P3 Se reconocen efectivamente los criterios y enfoques teóricos de la comunidad científica latinoamericana en el abordaje de los contenidos analizados en clase?

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Si	66	72.5	72.5	72.5
		No	25	27.5	27.5	100.0
		Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido	Si	115	66.1	66.1	66.1
		No	59	33.9	33.9	100.0
		Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 9 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 3.

Universidad*P3 Se reconocen efectivamente los criterios y enfoques teóricos de la comunidad científica latinoamericana en el abordaje de los contenidos analizados en clase?
tabulación cruzada

			P3 Se reconocen efectivamente los criterios y enfoques teóricos de la comunidad científica latinoamericana en el abordaje de los contenidos analizados en clase?		Total
			Si	No	
Universidad	ULVR	Recuento	66	25	91
		% dentro de Universidad	72.5%	27.5%	100.0%
	UG	Recuento	115	59	174
		% dentro de Universidad	66.1%	33.9%	100.0%
Total		Recuento	181	84	265
		% dentro de Universidad	68.3%	31.7%	100.0%

P4. ¿Prevalecen en el currículo criterios y fundamentos conceptuales emitidos por las comunidades académicas occidentales?

Con respecto a la pregunta sobre si ¿prevalecen en el currículo criterios y fundamentos conceptuales emitidos por las comunidades académicas occidentales?, de los 265 encuestados, 135 (50.9%) respondieron que SI y 130 (49.1%) que NO; lo cual se muestra en la Tabla 10 y la Gráfico 4.

De los 135 que respondieron SI, 52 (38.5%) encuestados son de la ULVR y 83 (61.5%) son de la Universidad de Guayaquil. De los 130 que respondieron NO, 39 (30%) encuestados son de la ULVR y 91 (70%) encuestados de la Universidad de Guayaquil. Esto se observa detalladamente en las Tablas 11 y 12.

Tabla 10 - Encuesta a estudiantes, pregunta 4

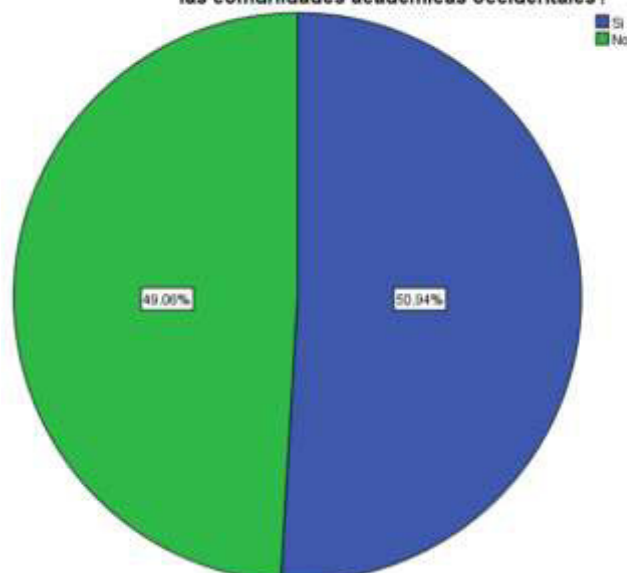
P4 Prevalecen en el currículo criterios y fundamentos conceptuales emitidos por las comunidades académicas occidentales?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	135	50.9	50.9	50.9
	No	130	49.1	49.1	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 4 - Encuesta a estudiantes, pregunta 4

P4 Prevalecen en el currículo criterios y fundamentos conceptuales emitidos por las comunidades académicas occidentales?



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Tabla 11 - Encuesta a estudiantes, pregunta 4

P4 Prevalecen en el currículo criterios y fundamentos conceptuales emitidos por las comunidades académicas occidentales?

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Si	52	57.1	57.1	57.1
		No	39	42.9	42.9	100.0
		Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido	Si	83	47.7	47.7	47.7
		No	91	52.3	52.3	100.0
		Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 12 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 4

Universidad*P4 Prevalecen en el currículo criterios y fundamentos conceptuales emitidos por las comunidades académicas occidentales? tabulación cruzada

			P4 Prevalecen en el currículo criterios y fundamentos conceptuales emitidos por las comunidades académicas occidentales?		Total
			Si	No	
Universidad	ULVR	Recuento	52	39	91
		% dentro de Universidad	57.1%	42.9%	100.0%
	UG	Recuento	83	91	174
		% dentro de Universidad	47.7%	52.3%	100.0%
Total		Recuento	135	130	265
		% dentro de Universidad	50.9%	49.1%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P5. ¿Usted recibe en las asignaturas formación o elementos que componen los saberes ancestrales de los pueblos autóctonos latinoamericanos?

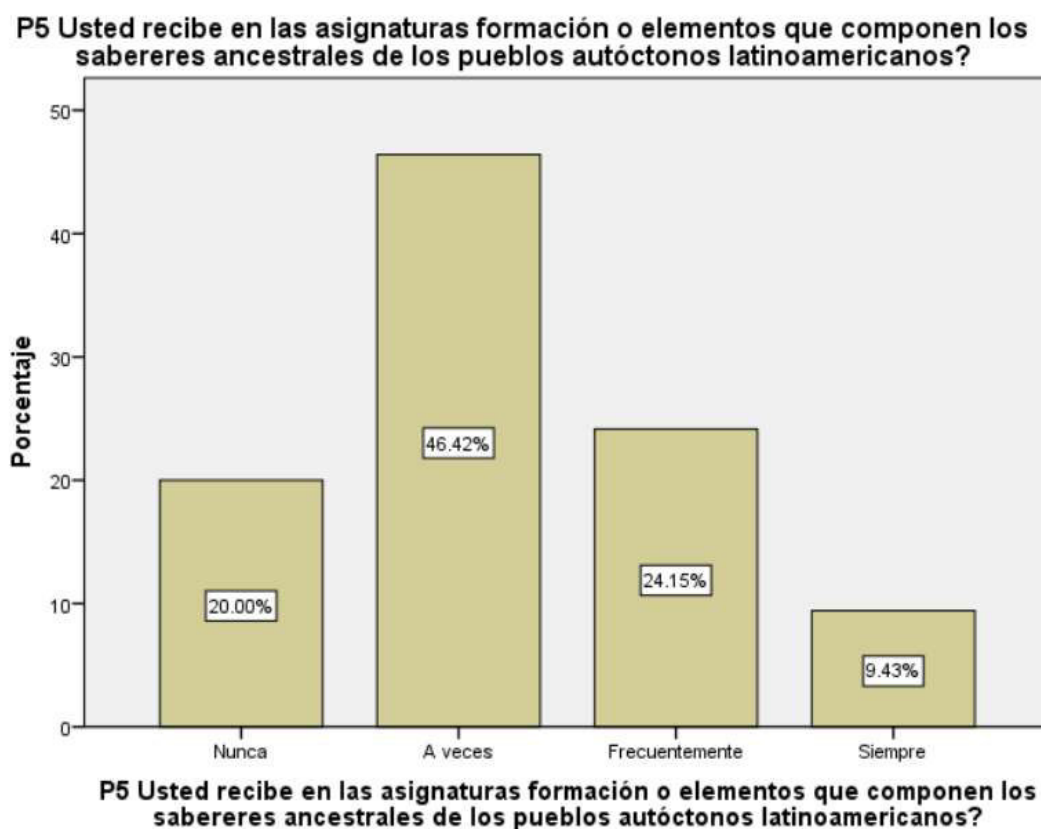
Con respecto a si los estudiantes (265 – 100% encuestados) reciben en las asignaturas formación o elementos que componen los saberes ancestrales de los pueblos autóctonos latinoamericanos, la mayoría de ellos, 123 (46.54%) respondieron que A VECES, 64 (24.2%) dijeron FRECUENTEMENTE, 53 (20%) NUNCA y 25 (9.4%) SIEMPRE. Esto se ilustra claramente en la Tabla 13 y en el Gráfico de barras 5.

Tabla 13 - Encuesta a estudiantes, pregunta 5

P5 Usted recibe en las asignaturas formación o elementos que componen los saberes ancestrales de los pueblos autóctonos latinoamericanos?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	53	20.0	20.0	20.0
	A veces	123	46.4	46.4	66.4
	Frecuentemente	64	24.2	24.2	90.6
	Siempre	25	9.4	9.4	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 5 - Encuesta a estudiantes, pregunta 5



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Haciendo un análisis de la respuesta a esta pregunta por universidad, se tiene lo que sigue.

De los 91 estudiantes encuestados de la ULVR, 48 (52,7%) respondieron A VECES, 17 (18,68%) FRECUENTEMENTE, 17 (18,68%) NUNCA y 9 de ellos (9,89%) SIEMPRE.

De los 174 estudiantes encuestados de la Universidad de Guayaquil, 75 (43,1%) respondieron A VECES, 47 (27,01%) FRECUENTEMENTE, 36 (20,68%) NUNCA y 16 de ellos (9,19%) SIEMPRE.

Lo anteriormente mencionado se observa en las Tablas 14 y 15.

Tabla 14 - Encuesta a estudiantes, pregunta 5

P5 Usted recibe en las asignaturas formación o elementos que componen los saberes ancestrales de los pueblos autóctonos latinoamericanos?

Universidad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR Válido	Nunca	17	18.7	18.7
	A veces	48	52.7	71.4
	Frecuentemente	17	18.7	90.1
	Siempre	9	9.9	100.0
	Total	91	100.0	100.0
UG Válido	Nunca	36	20.7	20.7
	A veces	75	43.1	63.8
	Frecuentemente	47	27.0	90.8
	Siempre	16	9.2	100.0
	Total	174	100.0	100.0

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 15 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 5

Universidad*P5 Usted recibe en las asignaturas formación o elementos que componen los saberes ancestrales de los pueblos autóctonos latinoamericanos? tabulación cruzada

			P5 Usted recibe en las asignaturas formación o elementos que componen los saberes ancestrales de los pueblos autóctonos latinoamericanos?				Total
			Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre	
Universidad	ULVR	Recuento	17	48	17	9	91
		% dentro de Universidad	18.7%	52.7%	18.7%	9.9%	100.0%
	UG	Recuento	36	75	47	16	174
		% dentro de Universidad	20.7%	43.1%	27.0%	9.2%	100.0%
Total		Recuento	53	123	64	25	265
		% dentro de Universidad	20.0%	46.4%	24.2%	9.4%	100.0%

P6. ¿El currículo reconoce teorías que definen el sentido y el fundamento del saber y de la realidad a través de modelos de pensamiento complejo?

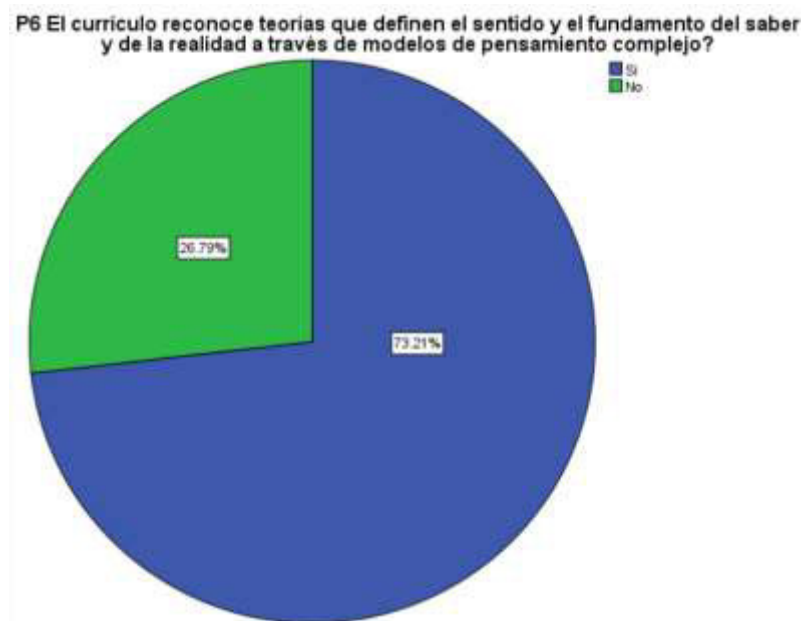
De un total de 265 (100%) estudiantes encuestados, 194 (73,2%) piensan que el currículo SI reconoce teorías que definen el sentido y el fundamento del saber y de la realidad a través de modelos de pensamiento complejos, por otra parte, 71 (26,8%) de ellos piensan que NO. Esto se ilustra en la Tabla 16 y Gráfico 6.

Tabla 16 - Encuesta a estudiantes, pregunta 6

P6 El currículo reconoce teorías que definen el sentido y el fundamento del saber y de la realidad a través de modelos de pensamiento complejo?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	194	73.2	73.2	73.2
	No	71	26.8	26.8	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 6 - Encuesta a estudiantes, pregunta 6



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Por otra parte, de los 91 (100%) encuestados de la ULVR, 70 (76,9%) dijeron que el currículo SI reconoce teorías que definen el sentido y el fundamento del saber y de la realidad a través de modelos de pensamiento complejo, mientras que 21 (23,07%) dijeron que NO.

En cuanto a los 174 (100%) encuestados de la Universidad de Guayaquil, 124 (71,26%) piensan que el currículo SI reconoce teorías que definen el sentido y el fundamento del saber y de la realidad a través de modelos de pensamiento complejo y 50 (28,73%) de ellos dicen que NO. Esto se observa en las Tablas 17 y 18.

Tabla 17 - Encuesta a estudiantes, pregunta 6

P6 El currículo reconoce teorías que definen el sentido y el fundamento del saber y de la realidad a través de modelos de pensamiento complejo?

Universidad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR Válido Si	70	76.9	76.9	76.9
No	21	23.1	23.1	100.0
Total	91	100.0	100.0	
UG Válido Si	124	71.3	71.3	71.3
No	50	28.7	28.7	100.0
Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 18 - Tabla de Contingencia: Universidad vs Pregunta 6

Universidad*P6 El currículo reconoce teorías que definen el sentido y el fundamento del saber y de la realidad a través de modelos de pensamiento complejo? tabulación cruzada

			P6 El currículo reconoce teorías que definen el sentido y el fundamento del saber y de la realidad a través de modelos de pensamiento complejo?		Total
			Si	No	
Universidad	ULVR	Recuento	70	21	91
		% dentro de Universidad	76.9%	23.1%	100.0%
	UG	Recuento	124	50	174
		% dentro de Universidad	71.3%	28.7%	100.0%
Total		Recuento	194	71	265
		% dentro de Universidad	73.2%	26.8%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P7. ¿Los profesores facilitan la generación de habilidades y destrezas que permiten conseguir un aprendizaje contextualizado y socialmente útil?

En cuanto a la pregunta sobre si los profesores facilitan la generación de habilidades y destrezas que permiten conseguir un aprendizaje contextualizado y socialmente útil, de los 265 (100%) estudiantes encuestados, 129 (48,7%) respondieron que FRECUENTEMENTE, 75 (28,3%) dijeron que SIEMPRE, 55 (20,8%) A VECES y 6 (2,3%) dijeron NUNCA. Esto lo ilustra claramente la Tabla 19 y el Gráfico 7.

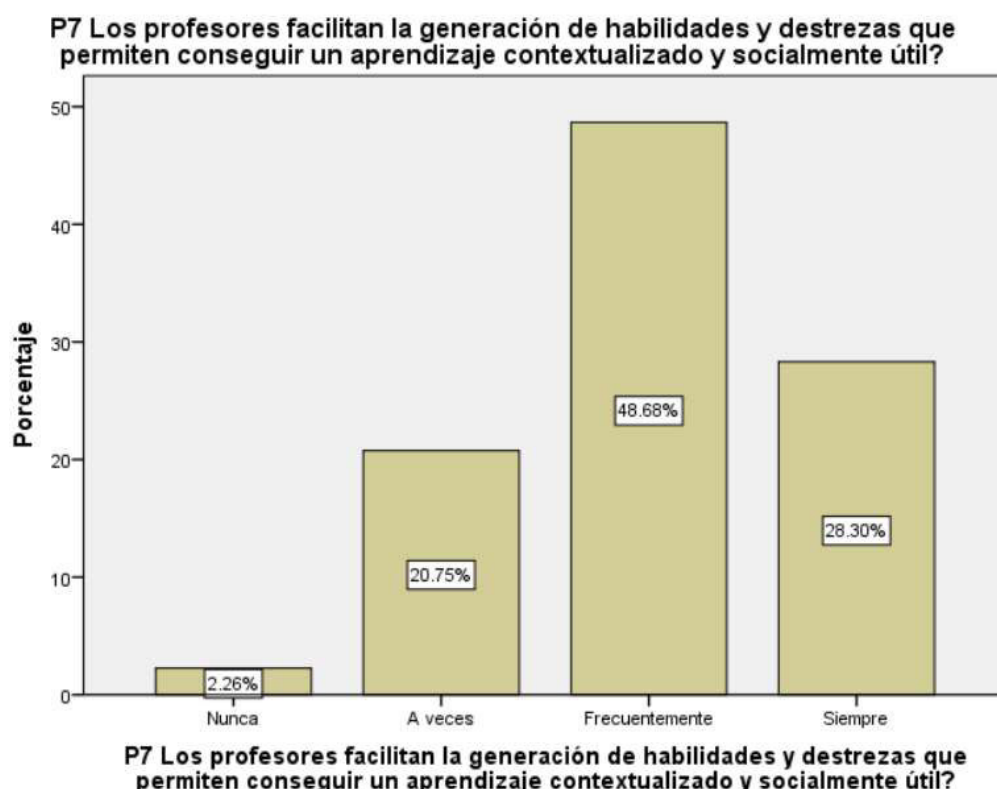
Tabla 19 - Encuesta a estudiantes, pregunta 7

P7 Los profesores facilitan la generación de habilidades y destrezas que permiten conseguir un aprendizaje contextualizado y socialmente útil?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	6	2.3	2.3	2.3
A veces	55	20.8	20.8	23.0
Frecuentemente	129	48.7	48.7	71.7
Siempre	75	28.3	28.3	100.0
Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 7 - Encuesta a estudiantes, pregunta 7



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Siendo más específicos de los 91 (100%) estudiantes encuestados de la ULVR, 36 (39,5%) dijeron que FRECUENTEMENTE los profesores facilitan la generación de habilidades y destrezas que permiten conseguir un aprendizaje contextualizado y socialmente útil, otros 36 expresaron al respecto que SIEMPRE (39,5%), 18 (19,78%) A VECES y 1 (0,012%) NUNCA.

En cuanto a los 174 (100%) estudiantes encuestados de la Universidad de Guayaquil, 93 (53,44%) piensan que FRECUENTEMENTE los profesores facilitan la generación de habilidades y destrezas que permiten conseguir un aprendizaje contextualizado y socialmente útil, 39 (22,41%) dijeron que SIEMPRE, 37 (21,26%) A VECES y 5 (2,8%) NUNCA. Esto se puede visualizar en las Tablas 20 y 21.

Tabla 20 - Encuesta a estudiantes, pregunta 7

P7 Los profesores facilitan la generación de habilidades y destrezas que permiten conseguir un aprendizaje contextualizado y socialmente útil?

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Nunca	1	1.1	1.1	1.1
		A veces	18	19.8	19.8	20.9
		Frecuentemente	36	39.6	39.6	60.4
		Siempre	36	39.6	39.6	100.0
		Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido	Nunca	5	2.9	2.9	2.9
		A veces	37	21.3	21.3	24.1
		Frecuentemente	93	53.4	53.4	77.6
		Siempre	39	22.4	22.4	100.0
		Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 21 - Tabla de Contingencia: Universidad vs Pregunta 7

Universidad*P7 Los profesores facilitan la generación de habilidades y destrezas que permiten conseguir un aprendizaje contextualizado y socialmente útil? tabulación cruzada							
			P7 Los profesores facilitan la generación de habilidades y destrezas que permiten conseguir un aprendizaje contextualizado y socialmente útil?				Total
			Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre	
Universidad	ULVR	Recuento	1	18	36	36	91
		% dentro de Universidad	1.1%	19.8%	39.6%	39.6%	100.0%
	UG	Recuento	5	37	93	39	174
		% dentro de Universidad	2.9%	21.3%	53.4%	22.4%	100.0%
Total		Recuento	6	55	129	75	265
		% dentro de Universidad	2.3%	20.8%	48.7%	28.3%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P8. ¿Las estrategias educativas permiten llevar a la práctica la teoría con un sentido crítico y adecuado a las particularidades del territorio?

De los 265 (100%) estudiantes encuestados, 198 (74,7%) opinan que las estrategias educativas SI permiten llevar a la práctica la teoría con un sentido crítico y adecuado a las particularidades del territorio, mientras que los restantes 67 (25,3%) dicen que NO. Esto se observa con claridad en la Tabla 22 y en el Gráfico 8.

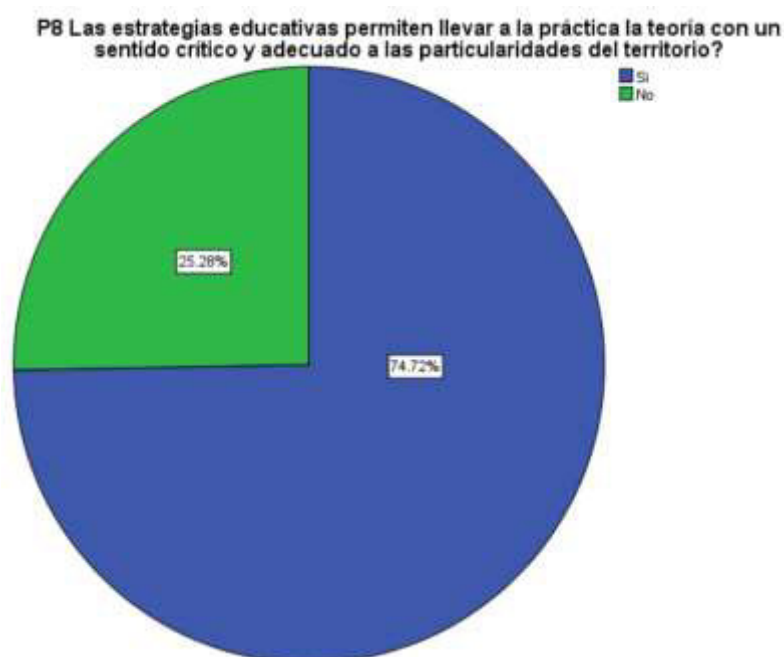
Tabla 22 - Encuesta a estudiantes, pregunta 8

P8 Las estrategias educativas permiten llevar a la práctica la teoría con un sentido crítico y adecuado a las particularidades del territorio?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	198	74.7	74.7	74.7
	No	67	25.3	25.3	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 8 - Encuesta a estudiantes, pregunta 8



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se hace un análisis de las respuestas a esta pregunta por universidad se tiene:

De los 91 (100%) estudiantes encuestados de la ULVR, 73 (80,21%) piensan que las estrategias educativas SI permiten llevar a la práctica la teoría con un sentido crítico y adecuado a las particularidades del territorio y 18 (19,78%) manifestaron que NO.

De los 174 (100%) estudiantes encuestados de la Universidad de Guayaquil, 125 (71,83%) piensan que las estrategias educativas SI permiten llevar a la práctica la teoría con un sentido crítico y adecuado a las particularidades del territorio y 49 (28,16%) manifestaron que NO.

Lo expuesto anteriormente se observa en las Tablas 23 y 24.

Tabla 23 - Encuesta a estudiantes, pregunta 8

P8 Las estrategias educativas permiten llevar a la práctica la teoría con un sentido crítico y adecuado a las particularidades del territorio?

Universidad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR Válido	Si	73	80.2	80.2
	No	18	19.8	100.0
	Total	91	100.0	
UG Válido	Si	125	71.8	71.8
	No	49	28.2	100.0
	Total	174	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 24 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 8

Universidad*P8 Las estrategias educativas permiten llevar a la práctica la teoría con un sentido crítico y adecuado a las particularidades del territorio? tabulación cruzada

			P8 Las estrategias educativas permiten llevar a la práctica la teoría con un sentido crítico y adecuado a las particularidades del territorio?		Total
			Si	No	
Universidad	ULVR	Recuento	73	18	91
		% dentro de Universidad	80.2%	19.8%	100.0%
	UG	Recuento	125	49	174
		% dentro de Universidad	71.8%	28.2%	100.0%
Total		Recuento	198	67	265
		% dentro de Universidad	74.7%	25.3%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P9. ¿Los profesores conocen y manejan la cosmovisión del mundo de diferentes culturas autóctonas?

Con respecto a la pregunta si los profesores conocen y manejan la cosmovisión del mundo de diferentes culturas autóctonas, de los 265 estudiantes encuestados (100%), 163 (64,5%) manifestaron que SI mientras que los restantes 102 (38,5%) dijeron que NO. Esto se ilustra en la Tabla 25 y en el Gráfico 9.

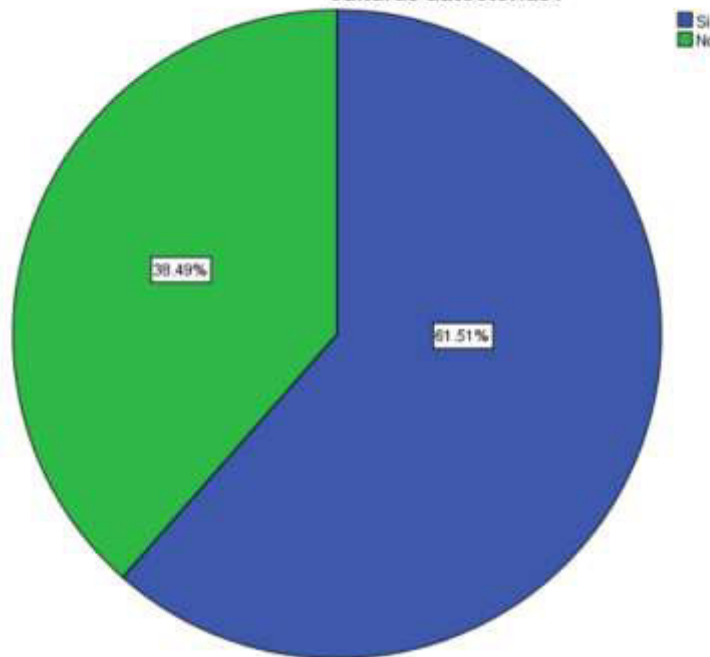
Tabla 25 - Encuesta a estudiantes, pregunta 9

P9 Los docentes conocen y manejan la cosmovisión del mundo de diferentes culturas autóctonas?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	163	61.5	61.5	61.5
	No	102	38.5	38.5	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 9 - Encuesta a estudiantes, pregunta 9

P9 Los docentes conocen y manejan la cosmovisión del mundo de diferentes culturas autóctonas?



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se analiza las respuestas a esta pregunta por Universidad, se tiene lo que sigue:

De los 91 (100%) estudiantes encuestados de la ULVR, 60 (65,9%) piensan que los profesores SI conocen y manejan la cosmovisión del mundo de diferentes culturas autóctonas y los restantes 31 (34,1%) piensan que NO.

De los 174 (100%) estudiantes encuestados de la Universidad de Guayaquil, 103 (59,2%) manifiestan que los profesores SI conocen y manejan la cosmovisión del mundo de diferentes culturas autóctonas y los restantes 71 (40,8%) dijeron que NO.

Lo afirmado anteriormente se ilustra en las Tablas 26 y 27.

Tabla 26 - Encuesta a estudiantes, pregunta 9

P9 Los docentes conocen y manejan la cosmovisión del mundo de diferentes culturas autóctonas?

Universidad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR Válido	Si	60	65.9	65.9
	No	31	34.1	100.0
	Total	91	100.0	
UG Válido	Si	103	59.2	59.2
	No	71	40.8	100.0
	Total	174	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 27 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 9

Universidad*P9 Los docentes conocen y manejan la cosmovisión del mundo de diferentes culturas autóctonas? tabulación cruzada

			P9 Los docentes conocen y manejan la cosmovisión del mundo de diferentes culturas autóctonas?		Total
			Si	No	
Universidad	ULVR	Recuento	60	31	91
		% dentro de Universidad	65.9%	34.1%	100.0%
	UG	Recuento	103	71	174
		% dentro de Universidad	59.2%	40.8%	100.0%
Total		Recuento	163	102	265
		% dentro de Universidad	61.5%	38.5%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P10. ¿Las asignaturas logran aplicar conceptos fundamentales sobre saberes ancestrales y la multiculturalidad en su área de estudio?

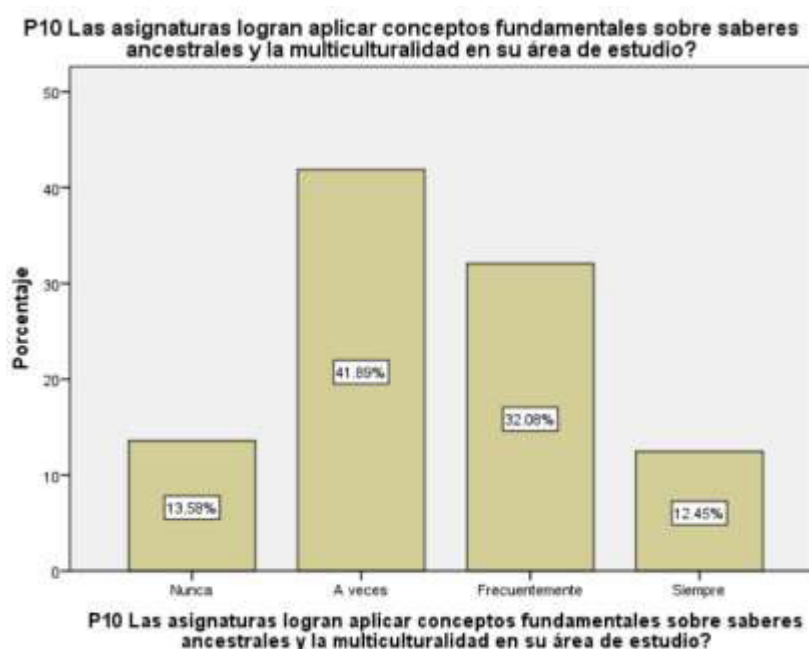
Sobre si las asignaturas logran aplicar conceptos fundamentales sobre saberes ancestrales y la multiculturalidad en su área de estudio, de los 265 (100%) estudiantes encuestados, 111 (41,9%) respondieron A VECES, 85 (32,1%) FRECUENTEMENTE, 36 (13,6%) NUNCA y los restantes 33 (12,5%) SIEMPRE. Esto se observa en la Tabla 28 y el Gráfico 10.

Tabla 28 - Encuesta a estudiantes, pregunta 10

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	36	13.6	13.6	13.6
A veces	111	41.9	41.9	55.5
Frecuentemente	85	32.1	32.1	87.5
Siempre	33	12.5	12.5	100.0
Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 10 - Encuesta a estudiantes, pregunta 10



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se hace un análisis de las respuestas dependiendo la Universidad donde estudia el estudiante encuestado se tiene:

De los 91 (100%) estudiantes encuestados de la ULVR: 38 (41,8%) piensan que A VECES las asignaturas logran aplicar conceptos fundamentales sobre saberes ancestrales y la multiculturalidad en su área de estudio, 28 (30,8%) dijeron que FRECUENTEMENTE, 13 (14,3%) respondieron que NUNCA y 12 (13,2%) manifestaron SIEMPRE.

De los 174 (100%) estudiantes encuestados de la Universidad de Guayaquil: 73 (42%) piensan que A VECES las asignaturas logran aplicar conceptos fundamentales sobre saberes ancestrales y la multiculturalidad en su área de estudio, 57 (32,8%) dijeron que FRECUENTEMENTE, 23 (12,2%) respondieron que NUNCA y 21 (12,1%) manifestaron SIEMPRE.

Lo anteriormente expuesto se presenta en las Tablas 29 y 30.

Tabla 29 - Encuesta a estudiantes, pregunta 10

P10 Las asignaturas logran aplicar conceptos fundamentales sobre saberes ancestrales y la multiculturalidad en su área de estudio?

Universidad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR Válido	Nunca	13	14.3	14.3
	A veces	38	41.8	56.0
	Frecuentemente	28	30.8	86.8
	Siempre	12	13.2	100.0
	Total	91	100.0	
UG Válido	Nunca	23	13.2	13.2
	A veces	73	42.0	55.2
	Frecuentemente	57	32.8	87.9
	Siempre	21	12.1	100.0
	Total	174	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 30 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 10

Universidad*P10 Las asignaturas logran aplicar conceptos fundamentales sobre saberes ancestrales y la multiculturalidad en su área de estudio? tabulación cruzada							
			P10 Las asignaturas logran aplicar conceptos fundamentales sobre saberes ancestrales y la multiculturalidad en su área de estudio?				Total
			Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre	
Universidad	ULVR	Recuento	13	38	28	12	91
		% dentro de Universidad	14.3%	41.8%	30.8%	13.2%	100.0%
	UG	Recuento	23	73	57	21	174
		% dentro de Universidad	13.2%	42.0%	32.8%	12.1%	100.0%
Total	Recuento		36	111	85	33	265
	% dentro de Universidad		13.6%	41.9%	32.1%	12.5%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P11. ¿Los profesores promueven la interacción del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas?

De 265 (100%) estudiantes encuestados, 195 (73,6%) opinan que los profesores promueven ADECUADAMENTE la interacción del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas. Los restantes 70 (26,4%) estudiantes piensan que los profesores promueven INADECUADAMENTE la interacción del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas. Así lo ilustran la Tabla 31 y el Gráfico 11.

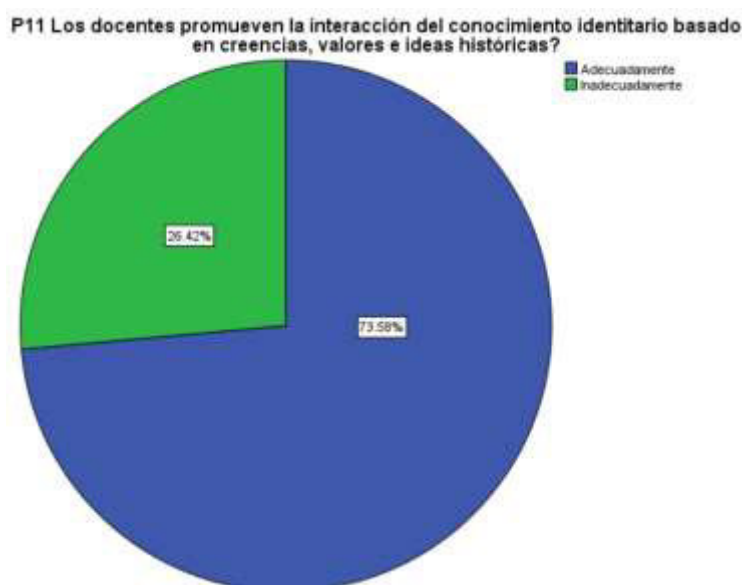
Tabla 31 - Encuesta a estudiantes, pregunta 11

P11 Los docentes promueven la interacción del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Adecuadamente	195	73.6	73.6	73.6
	Inadecuadamente	70	26.4	26.4	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 11 - Encuesta a estudiantes, pregunta 11



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se realiza un análisis de las respuestas a esta pregunta considerando la Universidad del encuestado, se obtiene:

En la ULVR, de los 91 (100%) estudiantes encuestados, 66 (72,5%) opinan que los profesores promueven ADECUADAMENTE la interacción del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas y los restantes 25 (27,5%) estudiantes encuestados piensan que los profesores promueven INADECUADAMENTE la interacción del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas.

En la Universidad de Guayaquil, de los 174 (100%) estudiantes encuestados, 129 (74,1%) opinan que los profesores promueven ADECUADAMENTE la interacción del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas y los restantes 45 (25,9%) estudiantes encuestados piensan que los profesores promueven INADECUADAMENTE la interacción del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas. Estas afirmaciones se observan también en las Tablas 32 y 33.

Tabla 32 - Encuesta a estudiantes, pregunta 11

P11 Los docentes promueven la interacción del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas?

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Adecuadamente	66	72.5	72.5	72.5
		Inadecuadamente	25	27.5	27.5	100.0
		Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido	Adecuadamente	129	74.1	74.1	74.1
		Inadecuadamente	45	25.9	25.9	100.0
		Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 33 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 11

Universidad*P11 Los docentes promueven la interacción del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas? tabulación cruzada

			P11 Los docentes promueven la interacción del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas?		Total
			Adecuadamente	Inadecuadamente	
Universidad	ULVR	Recuento	66	25	91
		% dentro de Universidad	72.5%	27.5%	100.0%
	UG	Recuento	129	45	174
		% dentro de Universidad	74.1%	25.9%	100.0%
Total		Recuento	195	70	265
		% dentro de Universidad	73.6%	26.4%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P12. ¿Qué importancia le concedes al conocimiento y a la aplicación de saberes ancestrales en el ejercicio de la profesión?

De los 265 estudiantes encuestados, 136 (51,3%) le conceden una ALTA importancia al conocimiento y a la aplicación de saberes ancestrales en el ejercicio de la profesión, 61 (23%) le conceden una BAJA importancia, 56 (21,1%) le dan una MUY ALTA importancia y 12 (4,5%) no le prestan NINGUNA importancia. Lo manifestado se ilustra en la Tabla 34 y en el Gráfico 12.

Tabla 34 - Encuesta a estudiantes, pregunta 12

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ninguna	12	4.5	4.5	4.5
	Baja	61	23.0	23.0	27.5
	Alta	136	51.3	51.3	78.9
	Muy alta	56	21.1	21.1	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 12 - Encuesta a estudiantes, pregunta 12



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se hace un análisis de las respuestas a la pregunta 12 dependiendo la Universidad de procedencia del encuestado se tiene:

De los 91 (100%) estudiantes encuestados de la ULVR, 49 (53,8%) le prestan una ALTA importancia al conocimiento y a la aplicación de saberes ancestrales en el ejercicio de la profesión, 21 (23,1%) le conceden una MUY ALTA importancia, 16 (17,6%) le dan una BAJA importancia y 5 (5,5%) afirman que NO le dan NINGUNA importancia.

De los 174 (100%) estudiantes encuestados de la Universidad de Guayaquil, 87 (50%) le prestan una ALTA importancia al conocimiento y a la aplicación de saberes ancestrales en el ejercicio de la profesión, 45 (25,9%) le dan una BAJA importancia, 35 (20,1%) le dan una MUY ALTA importancia y 7 (4%) afirman que NO le dan importancia alguna.

Lo anteriormente expuesto se muestra en las Tablas 35 y 36.

Tabla 35 - Encuesta a estudiantes, pregunta 12

P12 Qué importancia le concedes al conocimiento y a la aplicación de saberes ancestrales en el ejercicio de la profesión?						
Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Ninguna	5	5.5	5.5	5.5
		Baja	16	17.6	17.6	23.1
		Alta	49	53.8	53.8	76.9
		Muy alta	21	23.1	23.1	100.0
		Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido	Ninguna	7	4.0	4.0	4.0
		Baja	45	25.9	25.9	29.9
		Alta	87	50.0	50.0	79.9
		Muy alta	35	20.1	20.1	100.0
		Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 36 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 12

Universidad*P12 Qué importancia le concedes al conocimiento y a la aplicación de saberes ancestrales en el ejercicio de la profesión? tabulación cruzada

			P12 Qué importancia le concedes al conocimiento y a la aplicación de saberes ancestrales en el ejercicio de la profesión?				Total
			Ninguna	Baja	Alta	Muy alta	
Universidad	ULVR	Recuento	5	16	49	21	91
		% dentro de Universidad	5.5%	17.6%	53.8%	23.1%	100.0%
	UG	Recuento	7	45	87	35	174
		% dentro de Universidad	4.0%	25.9%	50.0%	20.1%	100.0%
Total		Recuento	12	61	136	56	265
		% dentro de Universidad	4.5%	23.0%	51.3%	21.1%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P13. ¿Qué nivel de influencia tiene en su formación profesional el currículo de estudio de su carrera?

De los 265 (100%) estudiantes encuestados, 141 (53,2%) dicen que el currículo de estudio de su carrera influye de manera ALTA en su formación profesional, 110 (41,5%) afirma que la influencia es MEDIA y 14 (5,3%) asevera que la influencia es BAJA. Esto se muestra ilustrado en la Tabla 37 y en el Gráfico 13.

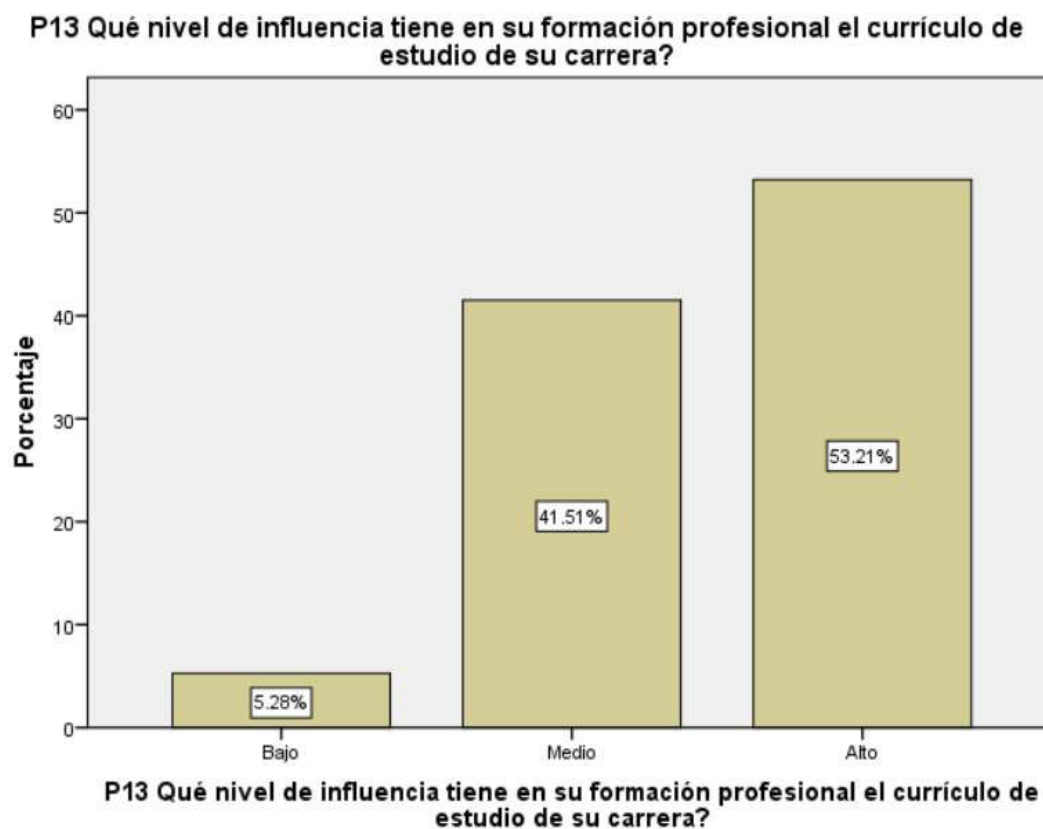
Tabla 37 - Encuesta a estudiantes, pregunta 13

P13 Qué nivel de influencia tiene en su formación profesional el currículo de estudio de su carrera?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	14	5.3	5.3	5.3
	Medio	110	41.5	41.5	46.8
	Alto	141	53.2	53.2	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 13 - Encuesta a estudiantes, pregunta 13



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Considerando la universidad a la que pertenece el estudiante encuestado, de los 91 (100%) estudiantes encuestados de la ULVR, 49 (53.8%) manifestaron que la influencia que el currículo de estudio de su carrera en su formación profesional es ALTA, 36 (39,6%) afirmaron que la influencia es MEDIA y 6 (6,6%) contestaron que la influencia es BAJA.

En cuanto a los 174 (100%) estudiantes encuestados de la Universidad de Guayaquil, 92 (52,9%) expresaron que la influencia que el currículo de estudio de su carrera influye de manera ALTA en su formación profesional, 74 (42,5%) manifestaron que la influencia es MEDIA y 8 (4,6%) indicaron que la influencia es BAJA. Esto se aprecia claramente en las Tablas 38 y 39.

Tabla 38 - Encuesta a estudiantes, pregunta 13

P13 Qué nivel de influencia tiene en su formación profesional el currículo de estudio de su carrera?

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Bajo	6	6.6	6.6	6.6
		Medio	36	39.6	39.6	46.2
		Alto	49	53.8	53.8	100.0
		Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido	Bajo	8	4.6	4.6	4.6
		Medio	74	42.5	42.5	47.1
		Alto	92	52.9	52.9	100.0
		Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 39 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 13

Universidad'P13 Qué nivel de influencia tiene en su formación profesional el currículo de estudio de su carrera? tabulación cruzada

			P13 Qué nivel de influencia tiene en su formación profesional el currículo de estudio de su carrera?			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Universidad	ULVR	Recuento	6	36	49	91
		% dentro de Universidad	6.6%	39.6%	53.8%	100.0%
	UG	Recuento	8	74	92	174
		% dentro de Universidad	4.6%	42.5%	52.9%	100.0%
Total		Recuento	14	110	141	265
		% dentro de Universidad	5.3%	41.5%	53.2%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P14. ¿En su proceso de aprendizaje considera que las asignaturas de su currículo tienen una adecuada integración de los componentes cognitivos de su carrera adecuados a la realidad que le toca vivir?

De los 265 estudiantes encuestados, 198 (74,7%) consideran que las asignaturas del currículo SI tienen una adecuada integración de los componentes cognitivos de su carrera adecuados a la realidad que le toca vivir y los restantes 67 (25,3%) consideran que NO. Esto se aprecia en la Tabla 40 y en el Gráfico 14.

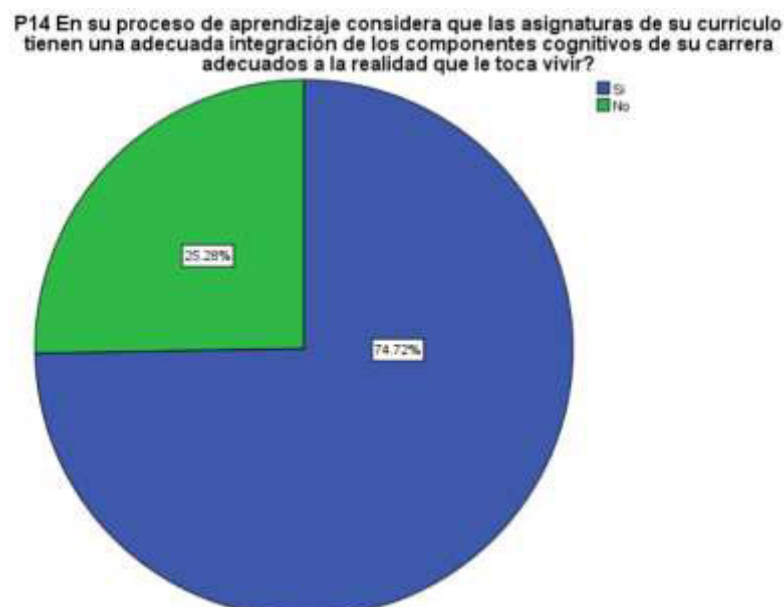
Tabla 40 - Encuesta a estudiantes, pregunta 14

P14 En su proceso de aprendizaje considera que las asignaturas de su currículo tienen una adecuada integración de los componentes cognitivos de su carrera adecuados a la realidad que le toca vivir?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	198	74,7	74,7	74,7
	No	67	25,3	25,3	100,0
	Total	265	100,0	100,0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 14 - Encuesta a estudiantes, pregunta 14



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se realiza un análisis considerando la universidad donde cursa sus estudios el encuestado:

De los 91 (100%) estudiantes encuestados de la ULVR, 67 (73,6%) consideran que las asignaturas de su currículo SI tienen una adecuada integración de los componentes cognitivos de la carrera y están adecuados a la realidad que le toca vivir, mientras que 24 (26,4%) opinan que NO.

De los 174 (100%) estudiantes encuestados de la Universidad de Guayaquil, 131 (75,3%) consideran que las asignaturas de su currículo SI tienen una adecuada integración de los componentes cognitivos de la carrera y están adecuados a la realidad que le toca vivir, mientras que 43 (24,7%) manifestaron que NO.

Esto se observa de manera ilustrada en las Tablas 41 y 42.

Tabla 41 - Encuesta a estudiantes, pregunta 14

P14 En su proceso de aprendizaje considera que las asignaturas de su currículo tienen una adecuada integración de los componentes cognitivos de su carrera adecuados a la realidad que le toca vivir?

Universidad		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido Si	67	73.6	73.6	73.6
	No	24	26.4	26.4	100.0
	Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido Si	131	75.3	75.3	75.3
	No	43	24.7	24.7	100.0
	Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 42 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 14

Universidad*P14 En su proceso de aprendizaje considera que las asignaturas de su currículo tienen una adecuada integración de los componentes cognitivos de su carrera adecuados a la realidad que le toca vivir? tabulación cruzada

			P14 En su proceso de aprendizaje considera que las asignaturas de su currículo tienen una adecuada integración de los componentes cognitivos de su carrera adecuados a la realidad que le toca vivir?		Total
			Si	No	
Universidad	ULVR	Recuento	67	24	91
		% dentro de Universidad	73.6%	26.4%	100.0%
	UG	Recuento	131	43	174
		% dentro de Universidad	75.3%	24.7%	100.0%
Total	Recuento		198	67	265
	% dentro de Universidad		74.7%	25.3%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P15. ¿Los profesores desarrollan habilidades y destrezas dentro de su campo profesional para su adecuada inserción profesional?

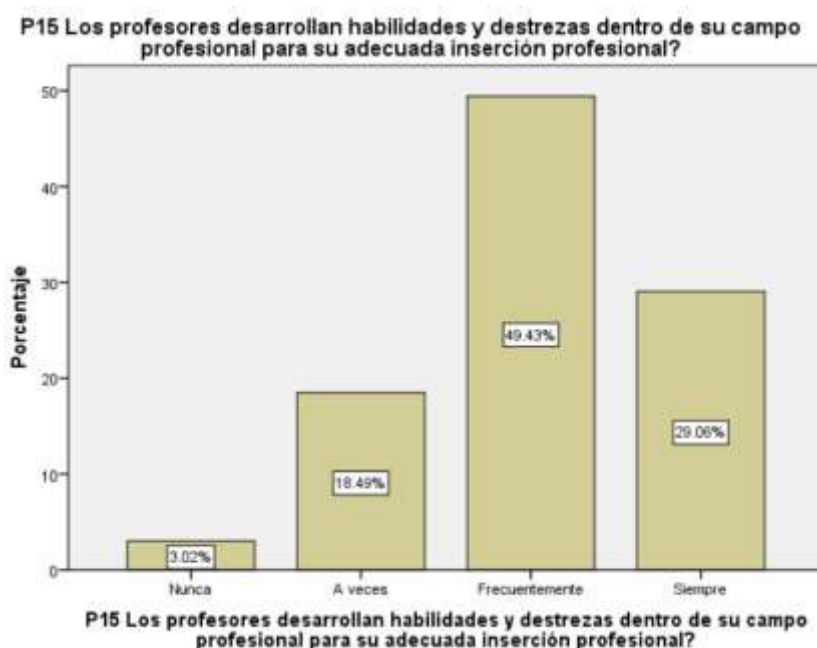
De los 265 estudiantes encuestados, 131 (49,4%) consideran que FRECUENTEMENTE los profesores desarrollan habilidades y destrezas dentro de su campo profesional para su adecuada inserción profesional, 77 (29,1%) piensan que SIEMPRE, 49 (18,5%) opinan que A VECES y 8 (3%) manifestaron que NUNCA. Esto se ilustra en la Tabla 43 y en el Gráfico 15.

Tabla 43 - Encuesta a estudiantes, pregunta 15

P15 Los profesores desarrollan habilidades y destrezas dentro de su campo profesional para su adecuada inserción profesional?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	8	3.0	3.0	3.0
	A veces	49	18.5	18.5	21.5
	Frecuentemente	131	49.4	49.4	70.9
	Siempre	77	29.1	29.1	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 15 - Encuesta a estudiantes, pregunta 15



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Realizando un análisis considerando la universidad donde cursa sus estudios el encuestado:

De los 91 (100%) estudiantes encuestados de la ULVR, 41 (45,1%) piensan que FRECUENTEMENTE los profesores desarrollan habilidades y destrezas dentro de su campo profesional para su adecuada inserción profesional, 31 (34,1%) consideran que SIEMPRE, 16 (17,6%) opinan que A VECES y 3 (3,3%) manifiestan que NUNCA.

De los 174 (100%) estudiantes encuestados de la Universidad de Guayaquil, 90 (51,7%) piensan que FRECUENTEMENTE los profesores desarrollan habilidades y destrezas dentro de su campo profesional para su adecuada inserción profesional, 46 (25,4%) consideran que SIEMPRE, 33 (19%) opinan que A VECES y 5 (2,9%) manifiestan que NUNCA.

Lo expuesto se ilustra en las Tablas 44 y 45.

Tabla 44 - Encuesta a estudiantes, pregunta 15

P15 Los profesores desarrollan habilidades y destrezas dentro de su campo profesional para su adecuada inserción profesional?						
Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Nunca	3	3.3	3.3	3.3
		A veces	16	17.6	17.6	20.9
		Frecuentemente	41	45.1	45.1	65.9
		Siempre	31	34.1	34.1	100.0
		Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido	Nunca	5	2.9	2.9	2.9
		A veces	33	19.0	19.0	21.8
		Frecuentemente	90	51.7	51.7	73.6
		Siempre	46	26.4	26.4	100.0
		Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 45 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 15

			P15 Los profesores desarrollan habilidades y destrezas dentro de su campo profesional para su adecuada inserción profesional?				Total
			Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre	
Universidad	ULVR	Recuento	3	16	41	31	91
		% dentro de Universidad	3.3%	17.6%	45.1%	34.1%	100.0%
	UG	Recuento	5	33	90	46	174
		% dentro de Universidad	2.9%	19.0%	51.7%	26.4%	100.0%
Total	Recuento	8	49	131	77	265	
	% dentro de Universidad	3.0%	18.5%	49.4%	29.1%	100.0%	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P16. ¿Usted desarrolla competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el "saber-hacer" a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado?

De los 265 estudiantes encuestados, 181 (68,3%) consideran que SI desarrollan competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el “saber-hacer” a distintos contextos profesionales con un enfoque descolonizado y los 84 (31,7%) afirman que NO. Esto se ilustra en la Tabla 46 y en el Gráfico 16.

Tabla 46 - Encuesta a estudiantes, pregunta 16

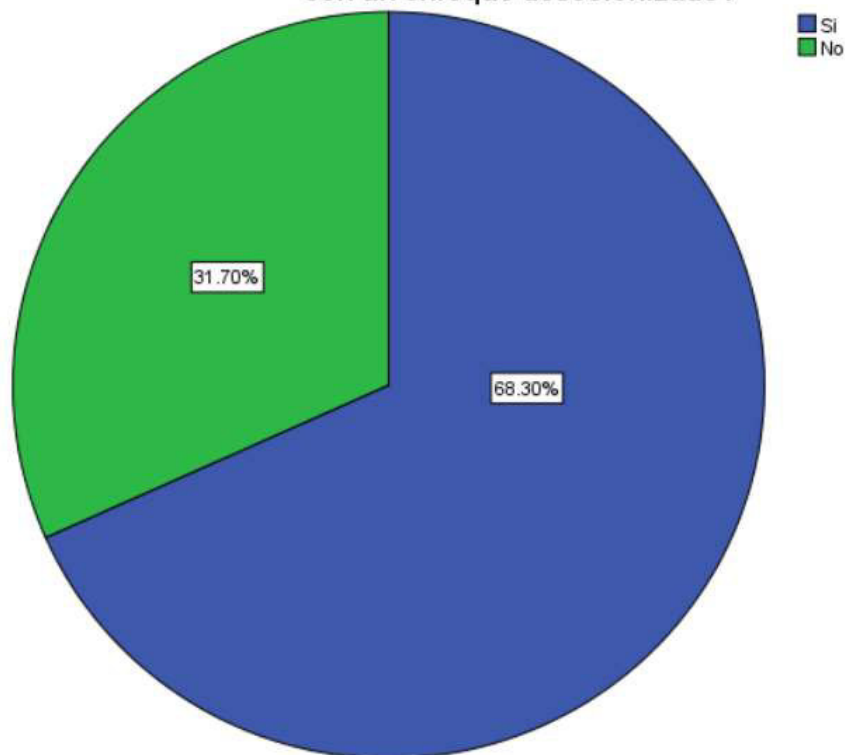
P16 Usted desarrolla competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el "saber-hacer" a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	181	68.3	68.3	68.3
	No	84	31.7	31.7	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 16 - Encuesta a estudiantes, pregunta 16

P16 Usted desarrolla competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el "saber-hacer" a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado?



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se realiza un análisis basado en la universidad donde el estudiante encuestado realiza sus estudios se tiene:

De los 91 (100%) estudiantes encuestados de la ULVR, 57 (62,6%) opinan que SI desarrollan competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el “saber-hacer” a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado, mientras que los 34 (37,4%) restantes consideran que NO lo hacen.

De los 174 (100%) estudiantes encuestados de la Universidad de Guayaquil, 124 (71,3%) opinan que SI desarrollan competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el “saber-hacer”

a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado, mientras que los 50 (28,7%) restantes consideran que NO lo hacen.

Esto se observa en las Tablas 47 y 48.

Tabla 47 - Encuesta a estudiantes, pregunta 16

P16 Usted desarrolla competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el "saber-hacer" a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado?

Universidad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR Válido	Si	57	62.6	62.6
	No	34	37.4	100.0
	Total	91	100.0	
UG Válido	Si	124	71.3	71.3
	No	50	28.7	100.0
	Total	174	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 48 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 16

Universidad*P16 Usted desarrolla competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el "saber-hacer" a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado? tabulación cruzada

Recuento

		P16 Usted desarrolla competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el "saber-hacer" a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado?		Total
		Si	No	
Universidad	ULVR	57	34	91
	UG	124	50	174
Total		181	84	265

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P17. ¿Su proceso de formación profesional se caracteriza por promover una inserción en grupos para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades?

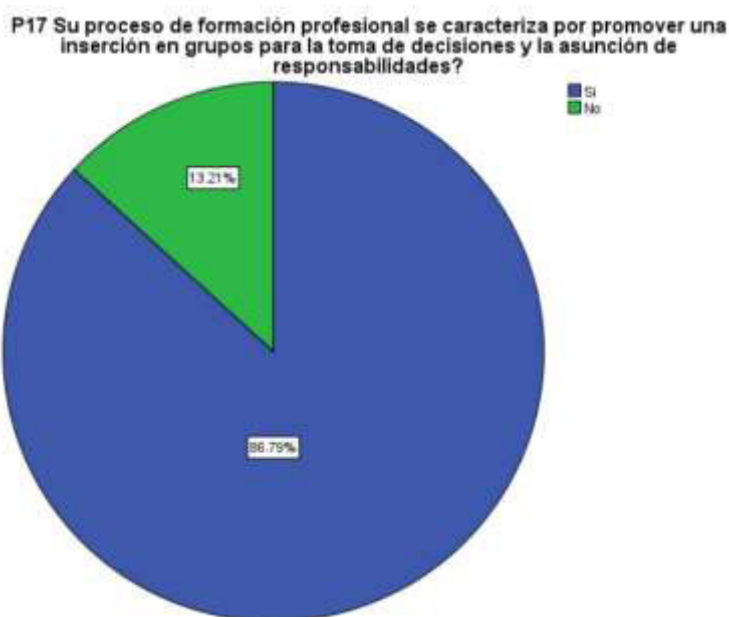
En cuanto a la pregunta sobre si el proceso de formación profesional se caracteriza por promover una inserción en grupos para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades, de los 265 (100%) estudiantes encuestados, 230 (86,8%) respondieron que SI y 35 (13,2%) dijeron que NO. Ver Tabla 49 y Gráfico 17.

Tabla 49 - Encuesta a estudiantes, pregunta 17

P17 Su proceso de formación profesional se caracteriza por promover una inserción en grupos para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	230	86.8	86.8	86.8
	No	35	13.2	13.2	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 17 - Encuesta a estudiantes, pregunta 17



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se considera la universidad donde cursa sus estudios el encuestado, se tiene:

De los 91 (100%) estudiantes encuestados de la ULVR, 79 (86,8%) piensan que su formación profesional SI se caracteriza por promover una inserción en grupos para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades; los restantes 12 (13,2%) encuestados consideran que NO.

De los 174 (100%) estudiantes encuestados de la Universidad de Guayaquil, 151 (86,8%) piensan que su formación profesional SI se caracteriza por promover una inserción en grupos para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades; los restantes 23 (13,2%) encuestados consideran que NO.

Lo anteriormente afirmado se ilustra en las Tablas 50 y 51.

Tabla 50 - Encuesta a estudiantes, pregunta 17

P17 Su proceso de formación profesional se caracteriza por promover una inserción en grupos para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades?						
Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Si	79	86.8	86.8	86.8
		No	12	13.2	13.2	100.0
		Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido	Si	151	86.8	86.8	86.8
		No	23	13.2	13.2	100.0
		Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 51 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 17

Universidad P16 Usted desarrolla competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el "saber-hacer" a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado? tabulación cruzada

			P16 Usted desarrolla competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el "saber-hacer" a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado?		Total
			Si	No	
Universidad	ULVR	Recuento	57	34	91
		% dentro de Universidad	62.6%	37.4%	100.0%
	UG	Recuento	124	50	174
		% dentro de Universidad	71.3%	28.7%	100.0%
Total		Recuento	181	84	265
		% dentro de Universidad	68.3%	31.7%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P18. ¿Usted se destaca por promover por medio de la vivencia y el ejemplo los valores de la responsabilidad y el trabajo mancomunado?

De los 265 (100%) estudiantes encuestados, 116 (43.8%) consideran que FRECUENTEMENTE se destacan por promover por medio de la vivencia y el ejemplo los valores de la responsabilidad y el trabajo mancomunado, 101 (38,1%) opinan que lo hacen SIEMPRE, 41 (15,5%) afirman que lo hacen A VECES y 7 (2,6%) NUNCA lo hacen. Ver Tabla 52 y Gráfico 18.

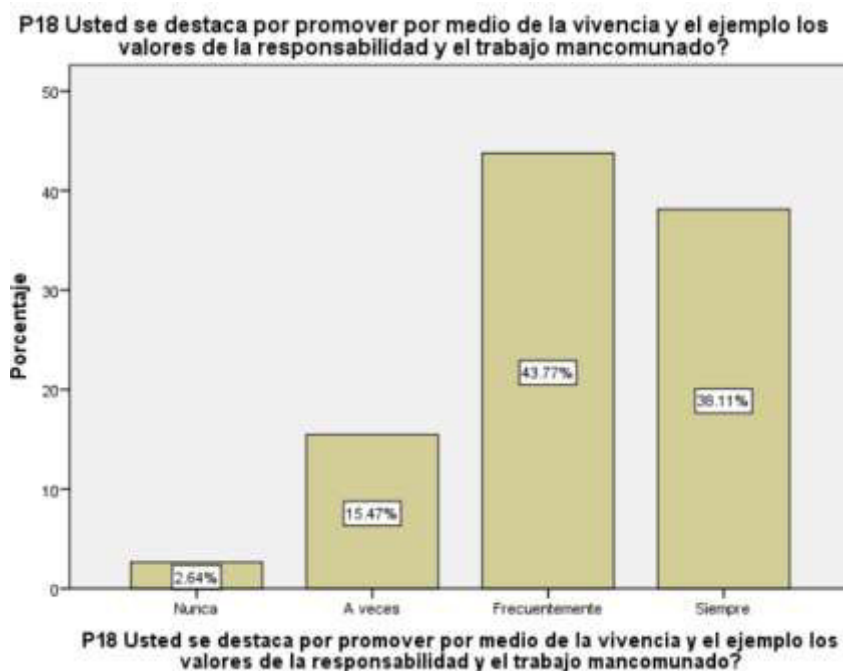
Tabla 52 - Encuesta a estudiantes, pregunta 18

P18 Usted se destaca por promover por medio de la vivencia y el ejemplo los valores de la responsabilidad y el trabajo mancomunado?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Nunca	7	2.6	2.6	2.6
A veces	41	15.5	15.5	18.1
Frecuentemente	116	43.8	43.8	61.9
Siempre	101	38.1	38.1	100.0
Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 18 - Encuesta a estudiantes, pregunta 18



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se analiza las respuestas a esta pregunta considerando la universidad donde cursa sus estudios el estudiante encuestado, se tiene:

De 91 (100%) estudiantes encuestados de la ULVR, 36 (39,6%) afirman que FRECUENTEMENTE se destacan por promover por medio de la vivencia y el ejemplo los valores de la responsabilidad y el trabajo mancomunado, 35 (38,5%) opinan que SIEMPRE lo hacen, 17 (18,7%) afirman que lo hacen A VECES y 3 (3,3%) dicen no hacerlo NUNCA.

De 174 (100%) estudiantes encuestados de la Universidad de Guayaquil, 80 (46%) afirman que FRECUENTEMENTE se destacan por promover por medio de la vivencia y el ejemplo los valores de la responsabilidad y el trabajo mancomunado, 66 (37,9%) opinan que SIEMPRE lo hacen, 24 (13,8%) afirman que lo hacen A VECES y 4 (2,3%) dicen no hacerlo NUNCA.

Esto se puede observar también en las Tablas 53 y 54.

Tabla 53 - Encuesta a estudiantes, pregunta 18

P18 Usted se destaca por promover por medio de la vivencia y el ejemplo los valores de la responsabilidad y el trabajo mancomunado?

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Nunca	3	3.3	3.3	3.3
		A veces	17	18.7	18.7	22.0
		Frecuentemente	36	39.6	39.6	61.5
		Siempre	35	38.5	38.5	100.0
		Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido	Nunca	4	2.3	2.3	2.3
		A veces	24	13.8	13.8	16.1
		Frecuentemente	80	46.0	46.0	62.1
		Siempre	66	37.9	37.9	100.0
		Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 54 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 18

Universidad*P18 Usted se destaca por promover por medio de la vivencia y el ejemplo los valores de la responsabilidad y el trabajo mancomunado? tabulación cruzada

			P18 Usted se destaca por promover por medio de la vivencia y el ejemplo los valores de la responsabilidad y el trabajo mancomunado?				Total
			Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre	
Universidad	ULVR	Recuento	3	17	36	35	91
		% dentro de Universidad	3.3%	18.7%	39.6%	38.5%	100.0%
	UG	Recuento	4	24	80	66	174
		% dentro de Universidad	2.3%	13.8%	46.0%	37.9%	100.0%
Total		Recuento	7	41	116	101	265
		% dentro de Universidad	2.6%	15.5%	43.8%	38.1%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P19. ¿El estudiante evidencia un respeto hacia lo multicultural tomando en cuenta los acuerdos vigentes en el país?

De los 265 (100%) estudiantes encuestados, 219 (82,6%) afirman que SI manifiestan un respeto hacia lo multicultural tomando en cuenta los acuerdos vigentes en el país, los restantes 46 (17,4%) estudiantes encuestados dicen NO lo hacen. Esto se evidencia en la Tabla 55 y en el Gráfico 19.

Tabla 55 - Encuesta a estudiantes, pregunta 19

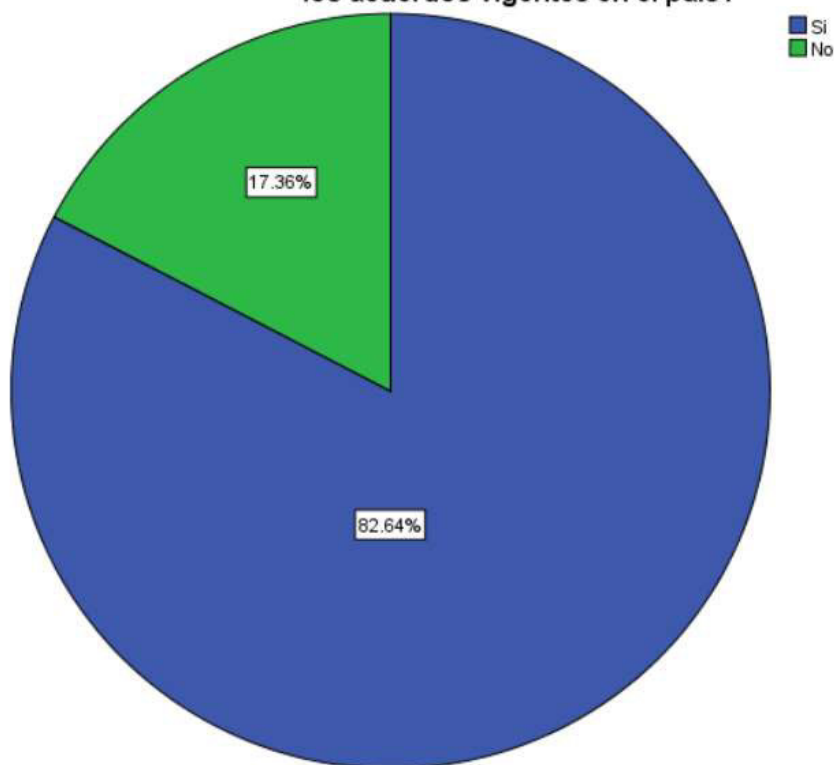
P19 El estudiante evidencia un respeto hacia lo multicultural tomando en cuenta los acuerdos vigentes en el país?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	219	82.6	82.6	82.6
	No	46	17.4	17.4	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 19 - Encuesta a estudiantes, pregunta 19

P19 El estudiante evidencia un respeto hacia lo multicultural tomando en cuenta los acuerdos vigentes en el país?



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Considerando la universidad donde realiza sus estudios el estudiante encuestado, se tiene:

De los 91 (100%) estudiantes encuestados en la ULVR, 74 (81,3%) afirman evidenciar un respeto hacia lo multicultural tomando en cuenta los acuerdos vigentes en el país, mientras que 17 (18,7%) dicen que NO lo hacen.

De los 174 (100%) estudiantes encuestados en la Universidad de Guayaquil, 145 (83,3%) afirman evidenciar un respeto hacia lo multicultural tomando en cuenta los acuerdos vigentes en el país, mientras que 29 (16,7%) dicen que NO lo hacen.

Lo anteriormente descrito se ilustra en las Tablas 56 y 57.

Tabla 56 - Encuesta a estudiantes, pregunta 19

P19 El estudiante evidencia un respeto hacia lo multicultural tomando en cuenta los acuerdos vigentes en el país?

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Si	74	81.3	81.3	81.3
		No	17	18.7	18.7	100.0
		Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido	Si	145	83.3	83.3	83.3
		No	29	16.7	16.7	100.0
		Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 57 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 19

Universidad*P19 El estudiante evidencia un respeto hacia lo multicultural tomando en cuenta los acuerdos vigentes en el país? tabulación cruzada

			P19 El estudiante evidencia un respeto hacia lo multicultural tomando en cuenta los acuerdos vigentes en el país?		Total
			Si	No	
Universidad	ULVR	Recuento	74	17	91
		% dentro de Universidad	81.3%	18.7%	100.0%
	UG	Recuento	145	29	174
		% dentro de Universidad	83.3%	16.7%	100.0%
Total		Recuento	219	46	265
		% dentro de Universidad	82.6%	17.4%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

P20. ¿Considera que la formación profesional influye positivamente sobre otras personas generando colaboración y cambios significativos?

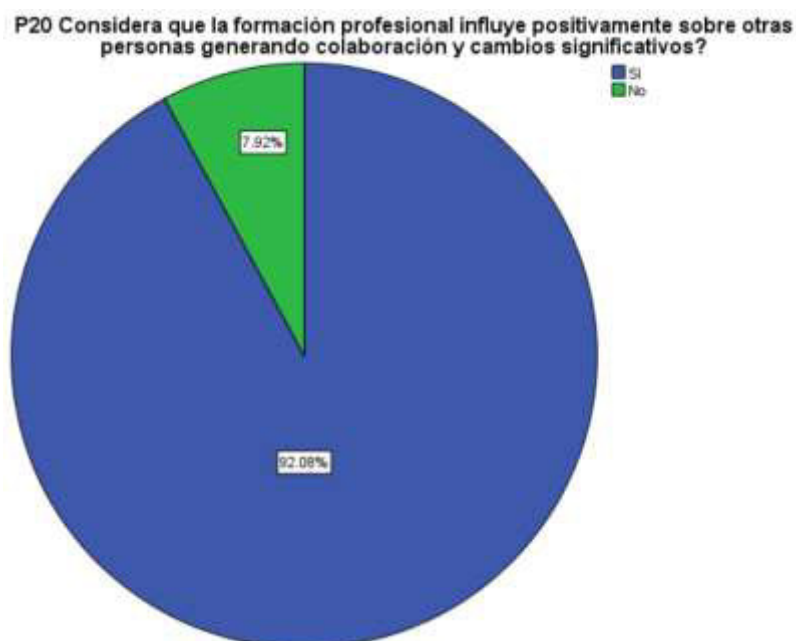
De los 265 (100%) estudiantes encuestados, 244 (92,1%) consideran que la formación profesional SI influye positivamente sobre otras personas generando colaboración y cambios significativos. Los 21 (7,9%) encuestados restantes consideran que NO. Ver Tabla 58 y Gráfico 20.

Tabla 58 - Encuesta a estudiantes, pregunta 20

P20 Considera que la formación profesional influye positivamente sobre otras personas generando colaboración y cambios significativos?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	244	92.1	92.1	92.1
	No	21	7.9	7.9	100.0
	Total	265	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 20 - Encuesta a estudiantes, pregunta 20



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se realiza un análisis considerano la universidad donde cursa sus estudios el encuestado, se tiene:

De los 91 (100%) estudiantes encuestados de la ULVR, 81 (89%) consideran que la formación profesional SI influye positivamente sobre otras personas generando colaboración y cambios significativos. Por otra parte, los 10 (11%) estudiantes encuestados restantes consideran que NO.

De los 174 (100%) estudiantes encuestados de la Universidad de Guayaquil, 163 (93,7%) consideran que la formación profesional SI influye positivamente sobre otras personas generando colaboración y cambios significativos. Por otra parte, los 11 (6,3%) estudiantes encuestados restantes consideran que NO.

Lo anteriormente descrito se ilustra en las Tablas 59 y 60.

Tabla 59 - Encuesta a estudiantes, pregunta 20

P20 Considera que la formación profesional influye positivamente sobre otras personas generando colaboración y cambios significativos?

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Si	81	89.0	89.0	89.0
		No	10	11.0	11.0	100.0
		Total	91	100.0	100.0	
UG	Válido	Si	163	93.7	93.7	93.7
		No	11	6.3	6.3	100.0
		Total	174	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 60 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 20

Universidad*P20 Considera que la formación profesional influye positivamente sobre otras personas generando colaboración y cambios significativos? tabulación cruzada

			P20 Considera que la formación profesional influye positivamente sobre otras personas generando colaboración y cambios significativos?		Total
			Si	No	
Universidad	ULVR	Recuento	81	10	91
		% dentro de Universidad	89.0%	11.0%	100.0%
	UG	Recuento	163	11	174
		% dentro de Universidad	93.7%	6.3%	100.0%
Total		Recuento	244	21	265
		% dentro de Universidad	92.1%	7.9%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

De la exposición de estos datos se puede sintetizar que el ejercicio comparativo entre los universos de las dos universidades seleccionadas para el estudio de caso permite validar las problemáticas identificadas que obstaculizan un enfoque decolonial en la conformación actual de los currículos de la carrera de Periodismo.

En este sentido, la ausencia de herramientas teórico - metodológicas desde una perspectiva latinoamericanista, el aún ineficiente trabajo desde las estrategias multiculturales y con los saberes ancestrales, el limitado desarrollo de competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el «saber-hacer» a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado, entre otras, fueron algunas de las problemáticas reconocidas por los estudiantes de ambas universidades.

3.1.2 Análisis descriptivo de la entrevista realizada a profesores

A continuación, se podrá verificar a partir de los datos presentados algunas tendencias en las respuestas de la entrevista aplicada a profesores.

P1. A partir de las opciones que se le brinda, indique ¿Cuál es su opinión respecto al diseño curricular que rige actualmente en su carrera?

De los 18 profesores entrevistados, 10 (55,6%) opinan que el currículo que utilizan en su carrera está ACTUALIZADO, mientras que los 8 restantes (44,4%) opinan que está MEDIANAMENTE ACTUALIZADO. Ninguno opina el diseño curricular de su carrera está DESACTUALIZADO. Esto se precisa también de manera ilustrativa en la Tabla 61 y en el Gráfico 21.

Tabla 61 - Entrevista a profesores, pregunta 1

P1 A partir de las opciones que se le brinda, indique cuál es su opinión respecto al diseño curricular que rige actualmente en su carrera

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Medianamente actualizado	8	44.4	44.4	44.4
Actualizado	10	55.6	55.6	100.0
Total	18	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 21 - Entrevista a profesores, pregunta 1



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se realiza un análisis considerando la universidad donde imparte la cátedra el profesor entrevistado, se tiene:

De los 8 (100%) profesores que laboran en la ULVR, 5 (62,5%) opinan que el diseño curricular que rige actualmente en su carrera está ACTUALIZADO y 3 (37,5%) piensan que está MEDIANAMENTE ACTUALIZADO. Ninguno opina que está DESACTUALIZADO.

De los 10 (100%) profesores que laboran en la Universidad de Guayaquil, 5 (50%) opinan que el diseño curricular que rige actualmente en su carrera está ACTUALIZADO y los otros 5 (50%) restantes piensan que está MEDIANAMENTE ACTUALIZADO. Ninguno opina que está DESACTUALIZADO. Ver Tablas 62, 63 y Gráfico 22.

Estos criterios se complementan con la percepción de los estudiantes respecto al mismo tema y corroboran los procesos de rediseños

curriculares que en términos generales se promueven por las instituciones rectores de la enseñanza superior en el Ecuador.

Tabla 62 - Entrevista a profesores, pregunta 1

P1 A partir de las opciones que se le brinda, indique cuál es su opinión respecto al diseño curricular que rige actualmente en su carrera

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Medianamente actualizado	3	37.5	37.5	37.5
		Actualizado	5	62.5	62.5	100.0
		Total	8	100.0	100.0	
Universidad de Guayaquil	Válido	Medianamente actualizado	5	50.0	50.0	50.0
		Actualizado	5	50.0	50.0	100.0
		Total	10	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

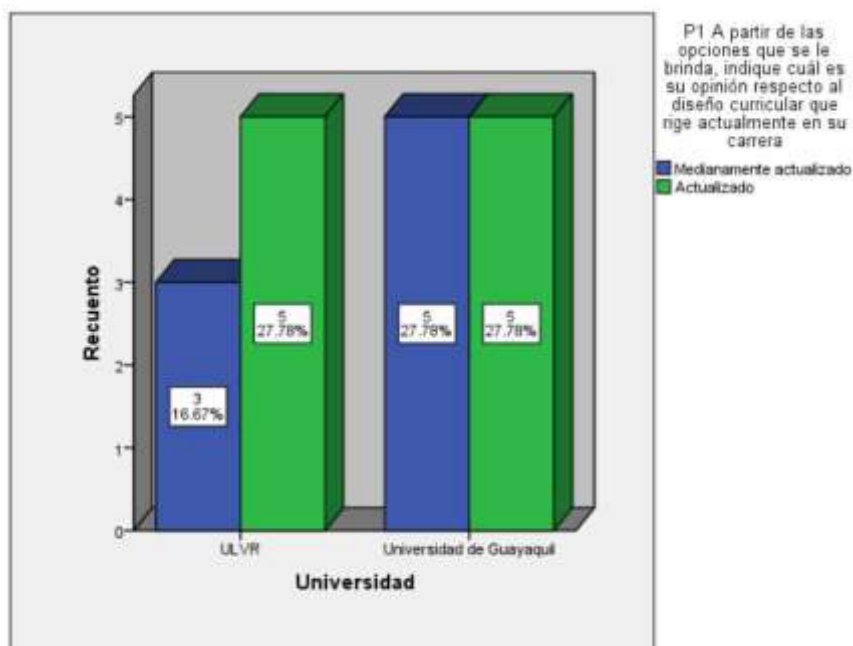
Tabla 63 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 1

Universidad*P1 A partir de las opciones que se le brinda, indique cuál es su opinión respecto al diseño curricular que rige actualmente en su carrera tabulación cruzada

			P1 A partir de las opciones que se le brinda, indique cuál es su opinión respecto al diseño curricular que rige actualmente en su carrera		Total
			Medianamente actualizado	Actualizado	
Universidad	ULVR	Recuento	3	5	8
		% dentro de Universidad	37.5%	62.5%	100.0%
	Universidad de Guayaquil	Recuento	5	5	10
		% dentro de Universidad	50.0%	50.0%	100.0%
Total		Recuento	8	10	18
		% dentro de Universidad	44.4%	55.6%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 22 - Entrevista a profesores, pregunta 1



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

P2. ¿Cómo usted maneja la correlación de criterios y enfoques teóricos de la comunidad científica occidental y latinoamericana en el abordaje de los contenidos analizados en su materia?

Esta pregunta estuvo dirigida a conocer cómo los profesores manejan la correlación de criterios y enfoques teóricos de la comunidad científica occidental y latinoamericana en el abordaje de los contenidos analizados en su materia. Al ser una pregunta abierta se identificaron tres opiniones generalizadas al respecto:

- Un primer grupo que reconoce que es difícil mantener un predominio latinoamericanista en el abordaje teórico de los contenidos de la asignatura por la disponibilidad de textos básicos que existen en las bibliotecas en donde prevalecen los estudios occidentales (B1, H1, C2, G2).

- Un segundo grupo de profesores que identifican una mayor solidez y experiencia en la práctica y teoría periodística desde contextos occidentales y que prefieren tomarlos como referencias para un futuro profesional de sus estudiantes que busquen el desarrollo de competencias ya probadas en el tiempo aunque corran el riesgo de no aplicarlas en el contexto latinoamericano con éxito (A1, D1, B2, E2).
- Y, por último, en un tercer grupo se recogió a aquellos profesores que intentan buscar equilibrios de criterios en el campo del saber periodístico entre occidente y Latinoamérica y recurren a las fuentes digitales como fuente de información complementaria (C1, E1, F1, A2, D2).

P3. ¿Con qué frecuencia usted aborda en su asignatura los elementos que componen los saberes ancestrales, la multiculturalidad y cosmovisión de los pueblos autóctonos latinoamericanos?

Con respecto a la pregunta relativa a la frecuencia con la que el profesor aborda en su asignatura los elementos que componen saberes ancestrales, la multiculturalidad y cosmovisión de los pueblos autóctonos latinoamericanos, de los 18 (100%) profesores entrevistados, 9 (50%) opinan que A VECES, 6 (33,3%) afirman que FRECUENTEMENTE, 2 (11,1%) dicen que SIEMPRE y 1 (5,6%) indican que NUNCA. Ver Tabla 64 y Gráfico 23.

Tabla 64 - Entrevista a profesores, pregunta 3

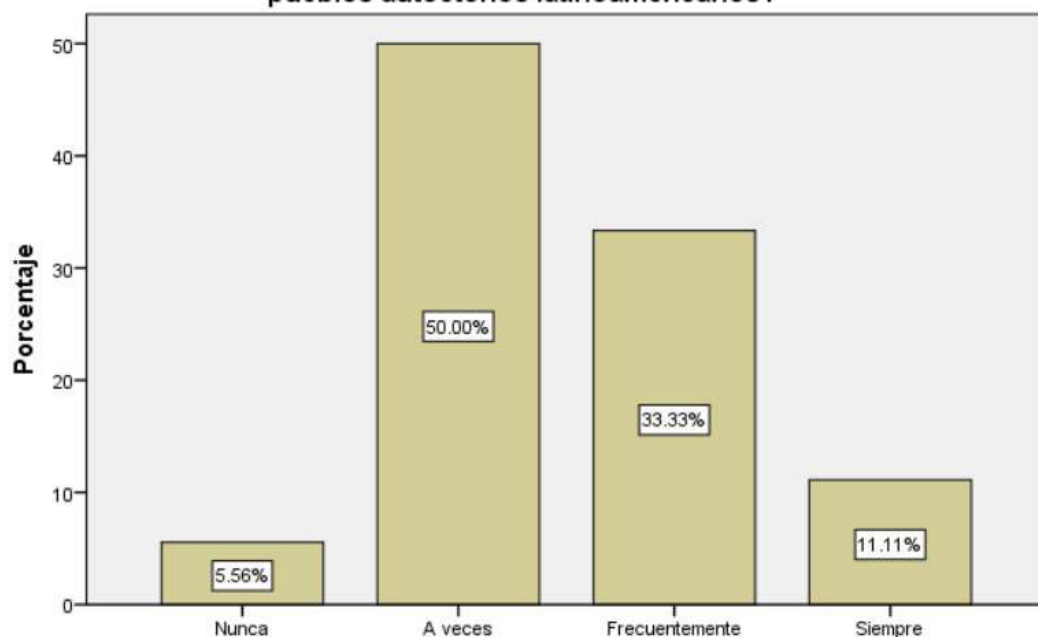
P3 Con qué frecuencia usted aborda en su asignatura los elementos que componen los saberes ancestrales, la multiculturalidad y cosmovisión de los pueblos autóctonos latinoamericanos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	5.6	5.6	5.6
	A veces	9	50.0	50.0	55.6
	Frecuentemente	6	33.3	33.3	88.9
	Siempre	2	11.1	11.1	100.0
	Total	18	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 23 - Entrevista a profesores, pregunta 3

P3 Con qué frecuencia usted aborda en su asignatura los elementos que componen los saberes ancestrales, la multiculturalidad y cosmovisión de los pueblos autóctonos latinoamericanos?



P3 Con qué frecuencia usted aborda en su asignatura los elementos que componen los saberes ancestrales, la multiculturalidad y cosmovisión de los pueblos autóctonos latinoamericanos?

Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se realiza un análisis de las respuestas a estas preguntas considerando la universidad donde el profesor entrevistado imparte su cátedra, se tiene: De los 8 (100%) docentes entrevistados que laboran en la ULVR, 4 (50%) afirman que A VECES abordan en su asignatura los elementos que componen los saberes ancestrales, la multiculturalidad y cosmovisión de los pueblos autóctonos latinoamericanos, 3 (37,5%) lo hacen FRECUENTEMENTE y 1 (12,5%) lo hace SIEMPRE.

De los 10 (100%) docentes entrevistados que laboran en la Universidad de Guayaquil, 5 (50%) afirman que A VECES abordan en su asignatura los elementos que componen los saberes ancestrales, la multiculturalidad y cosmovisión de los pueblos autóctonos latinoamericanos, 3 (30%) lo hacen FRECUENTEMENTE, 1 (10%) lo hace SIEMPRE. Y 1 (10%) NUNCA lo hace.

Esto se puede observar de manera ilustrativa en las Tablas 65, 66 y Gráfico 24.

Tabla 65 - Entrevista a profesores, pregunta 3

P3 Con qué frecuencia usted aborda en su asignatura los elementos que componen los saberes ancestrales, la multiculturalidad y cosmovisión de los pueblos autóctonos latinoamericanos?

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	A veces	4	50.0	50.0	50.0
		Frecuentemente	3	37.5	37.5	87.5
		Siempre	1	12.5	12.5	100.0
		Total	8	100.0	100.0	
Universidad de Guayaquil	Válido	Nunca	1	10.0	10.0	10.0
		A veces	5	50.0	50.0	60.0
		Frecuentemente	3	30.0	30.0	90.0
		Siempre	1	10.0	10.0	100.0
		Total	10	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

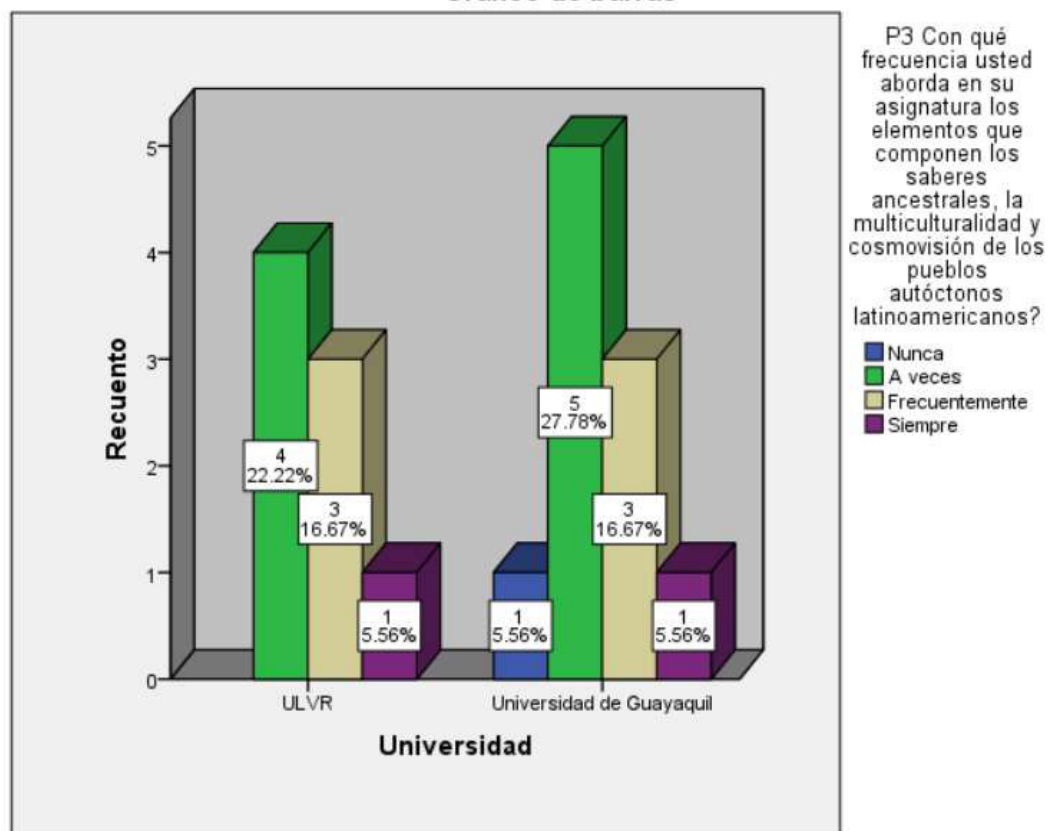
Tabla 66 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 3

Universidad P3 Con qué frecuencia usted aborda en su asignatura los elementos que componen los saberes ancestrales, la multiculturalidad y cosmovisión de los pueblos autóctonos latinoamericanos? tabulación cruzada

			P3 Con qué frecuencia usted aborda en su asignatura los elementos que componen los saberes ancestrales, la multiculturalidad y cosmovisión de los pueblos autóctonos latinoamericanos?				Total
			Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre	
Universidad	ULVR	Recuento	0	4	3	1	8
		% dentro de Universidad	0.0%	50.0%	37.5%	12.5%	100.0%
	Universidad de Guayaquil	Recuento	1	5	3	1	10
		% dentro de Universidad	10.0%	50.0%	30.0%	10.0%	100.0%
Total		Recuento	1	9	6	2	18
		% dentro de Universidad	5.6%	50.0%	33.3%	11.1%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 24 - Entrevista a profesores, pregunta 3



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

P4. ¿Usted promueve la integración del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas en su asignatura?

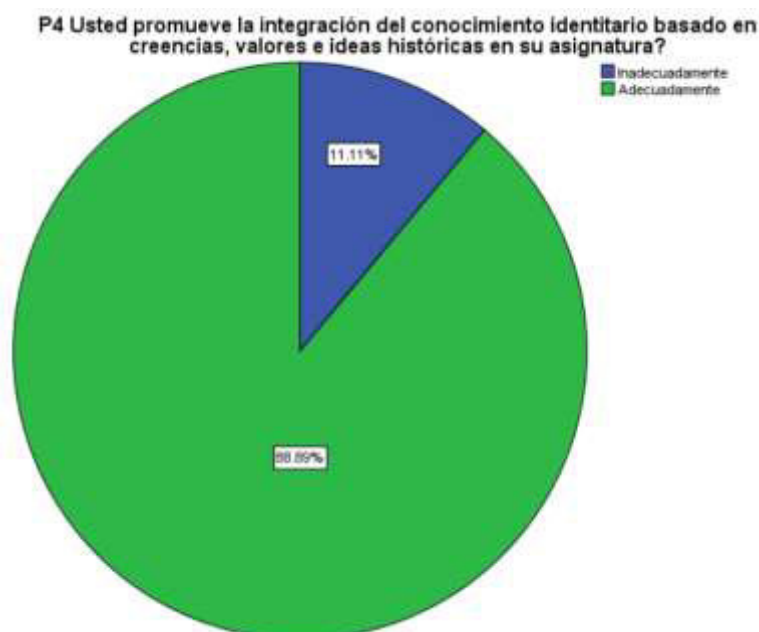
De los 18 (100%) profesores entrevistados en las 2 universidades, 16 (88,9%) afirman que promueven ADECUADAMENTE la integración del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas en su asignatura, los 2 (11,1%) restantes dicen promoverlo INADECUADAMENTE. Lo descrito se ilustra en la Tabla 67 y el Gráfico 25.

Tabla 67 - Entrevista a profesores, pregunta 4

P4 Usted promueve la integración del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas en su asignatura?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inadecuadamente	2	11.1	11.1	11.1
	Adecuadamente	16	88.9	88.9	100.0
	Total	18	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 25 - Entrevista a profesores, pregunta 4



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se realiza un análisis considerando la universidad donde imparte la cátedra el profesor encuestado, se tiene que:

De los 8 (100%) docentes que pertenecen a la ULVR, 7 (87,5%) dicen que promueven ADECUADAMENTE la integración del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas en su asignatura y 1 (12,5%) afirma que lo promueve INADECUADAMENTE.

De los 10 (100%) docentes que pertenecen a la Universidad de Guayaquil, 9 (90%) dicen que promueven ADECUADAMENTE la integración del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas en su asignatura y 1 (10%) afirma que lo promueve INADECUADAMENTE. Ver Tablas 68, 69 y Gráfico 26.

Tabla 68 - Entrevista a profesores, pregunta 4

P4 Usted promueve la integración del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas en su asignatura?

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Inadecuadamente	1	12.5	12.5	12.5
		Adecuadamente	7	87.5	87.5	100.0
		Total	8	100.0	100.0	
Universidad de Guayaquil	Válido	Inadecuadamente	1	10.0	10.0	10.0
		Adecuadamente	9	90.0	90.0	100.0
		Total	10	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

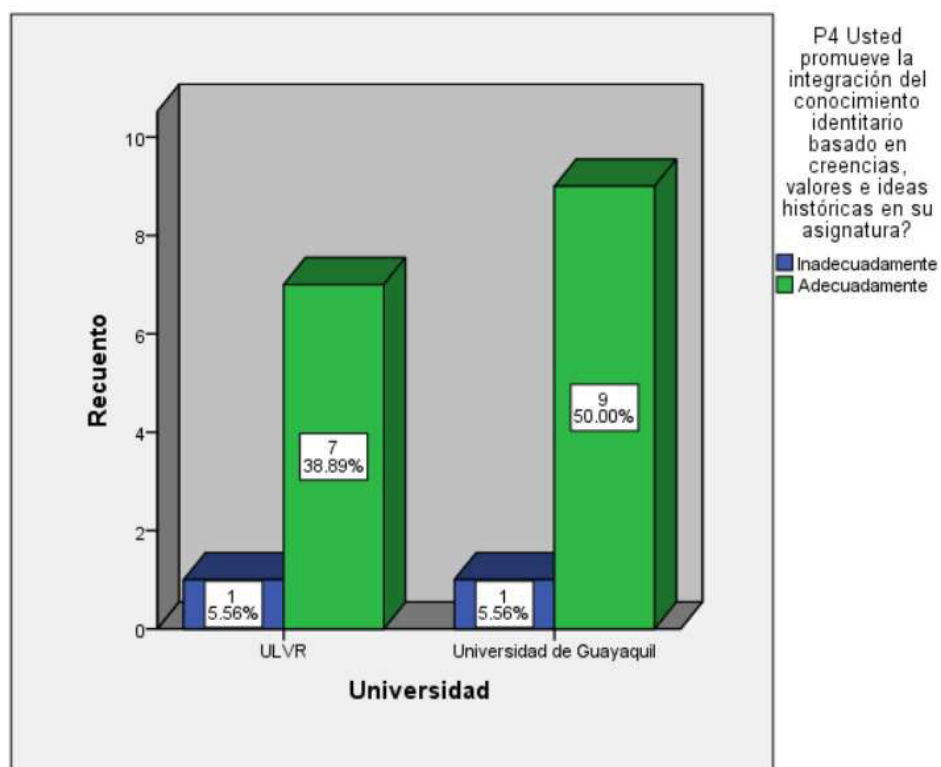
Tabla 69 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 4

Universidad * P4 Usted promueve la integración del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas en su asignatura? tabulación cruzada

			P4 Usted promueve la integración del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas en su asignatura?		Total
			Inadecuadamente	Adecuadamente	
Universidad	ULVR	Recuento	1	7	8
		% dentro de Universidad	12.5%	87.5%	100.0%
Universidad de Guayaquil		Recuento	1	9	10
		% dentro de Universidad	10.0%	90.0%	100.0%
Total		Recuento	2	16	18
		% dentro de Universidad	11.1%	88.9%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 26 - Entrevista a profesores, pregunta 4



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

P5. ¿Qué estrategias metodológicas y teóricas usted utiliza para promover el análisis de la realidad a través de modelos de pensamiento complejos que promuevan un aprendizaje contextualizado y socialmente útil?

En la quinta pregunta el interés de la entrevista estuvo en dirigido a saber qué estrategias metodológicas y teóricas utilizan los profesores para promover el análisis de la realidad a través de modelos de pensamiento complejo que promuevan un aprendizaje contextualizado y socialmente útil en los estudiantes. Desde esta perspectiva se identificaron tres criterios predominantes: primero los profesores que consideran que a pesar de que explican las dinámicas complejas de los objetos de estudio es muy difícil para los estudiantes captar el objetivo o manifestaciones de ellos, lo que dificulta la contextualización de esos conocimientos (A1, F1, G1, D2, F2). Un segundo grupo de profesores promueve métodos que interrelacionan diversos criterios para comprender la sociedad y buscar soluciones a las diversas problemáticas de la humanidad contemporánea, notando que sus estudiantes receptionan con mayor éxito el fin y no los medios para llegar a un conocimiento socialmente útil (I1, J1, B2, H2).

Por último, algunos profesores incentivan en sus estudiantes el desarrollo de estrategias inter, multi y transdisciplinarios en el abordaje de los contenidos de clase, pero estos no logran trascender el ámbito de las ciencias de la comunicación, quedando con deudas la incorporación de las ciencias sociales a sus concepciones y análisis (B1, H1, J1, C2, D2, H2).

P6. Indique ¿En qué ámbitos territoriales usted considera que tiene una aplicación efectiva las estrategias educativas que utiliza para el logro de una combinación de la práctica y la teoría con un sentido crítico y contextualizado?

De los 18 (100%) profesores entrevistados de las 2 universidades (ULVR y Universidad de Guayaquil), 8 (44,4%) consideran que la aplicación efectiva de las estrategias educativas que utiliza para el logro de una combinación de la práctica y la teoría con un sentido crítico y contextualizado tienen un ámbito GLOBAL, 4 (22,2%) piensan que el ámbito territorial es REGIONAL, 3 (16,7%) opina que el ámbito territorial es NACIONAL, 2 (11,1%) aprecia que el ámbito es CANTONAL y sólo 1 (5,6%) precisa que el ámbito es PROVINCIAL. Esto se aprecia de manera ilustrativa en la Tabla 70 y en el Gráfico 27.

Tabla 70 - Entrevista a profesores, pregunta 6

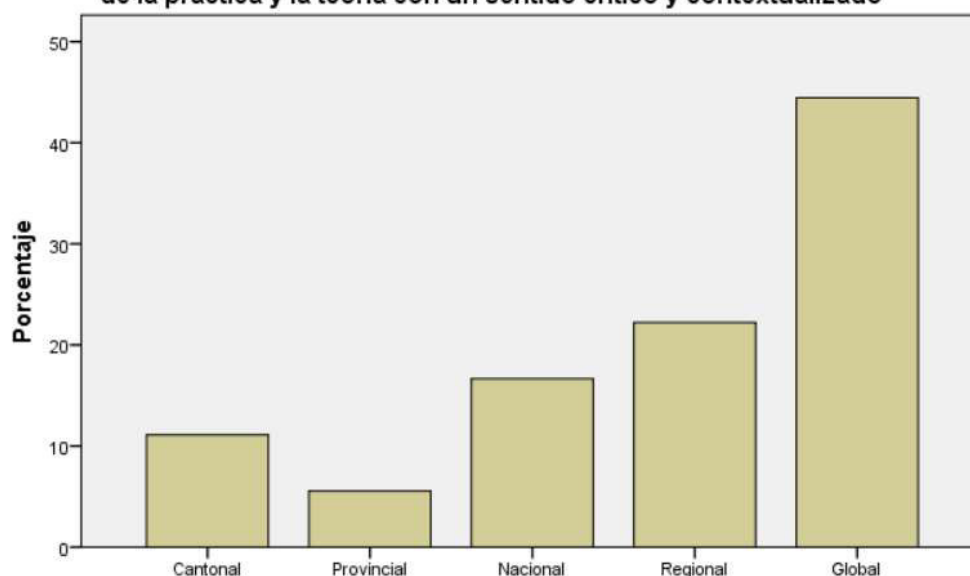
P6 Indique en qué ámbitos territoriales usted considera que tiene una aplicación efectiva las estrategias educativas que utiliza para el logro de una combinación de la práctica y la teoría con un sentido crítico y contextualizado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Cantonal	2	11.1	11.1	11.1
	Provincial	1	5.6	5.6	16.7
	Nacional	3	16.7	16.7	33.3
	Regional	4	22.2	22.2	55.6
	Global	8	44.4	44.4	100.0
	Total	18	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 27 - Entrevista a profesores, pregunta 6

P6 Indique en qué ámbitos territoriales usted considera que tiene una aplicación efectiva las estrategias educativas que utiliza para el logro de una combinación de la práctica y la teoría con un sentido crítico y contextualizado



P6 Indique en qué ámbitos territoriales usted considera que tiene una aplicación efectiva las estrategias educativas que utiliza para el logro de una combinación de la práctica y la teoría con un sentido crítico y contextualizado

Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se realiza un análisis de las respuestas a estas preguntas considerando la universidad donde labora el profesor entrevistado, se tiene:

De los 8 (100%) profesores entrevistados que laboran en la ULVR, 4 (50%) consideran que el ámbito territorial en el que las estrategias educativas que utiliza para el logro de una combinación de la práctica y la teoría con un sentido crítico y contextualizado tienen una aplicación efectiva es GLOBAL, 2 (25%) afirman que el ámbito es NACIONAL, 1 (12,5%) dice que es PROVINCIAL y 1 (12,5%) precisa que es REGIONAL. Ninguno dice que el ámbito es CANTONAL.

De los 10 (100%) profesores entrevistados que laboran en la Universidad de Guayaquil, 4 (40%) consideran que el ámbito territorial en el que las estrategias educativas que utiliza para el logro de una combinación de la práctica y la teoría con un sentido crítico y contextualizado tienen una aplicación efectiva es GLOBAL, 3 (30%) afirman que el ámbito es REGIONAL, 2 (20%) dice que es CANTONAL y 1 (10%) precisa que es NACIONAL. Ninguno dice que el ámbito es PROVINCIAL.

Lo anteriormente expuesto se observa en las Tablas 71, 72 y Gráfico 28.

Tabla 71 - Entrevista a profesores, pregunta 6

P6 Indique en qué ámbitos territoriales usted considera que tiene una aplicación efectiva las estrategias educativas que utiliza para el logro de una combinación de la práctica y la teoría con un sentido crítico y contextualizado

Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Provincial	1	12.5	12.5	12.5
		Nacional	2	25.0	25.0	37.5
		Regional	1	12.5	12.5	50.0
		Global	4	50.0	50.0	100.0
		Total	8	100.0	100.0	
Universidad de Guayaquil	Válido	Cantonal	2	20.0	20.0	20.0
		Nacional	1	10.0	10.0	30.0
		Regional	3	30.0	30.0	60.0
		Global	4	40.0	40.0	100.0
		Total	10	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

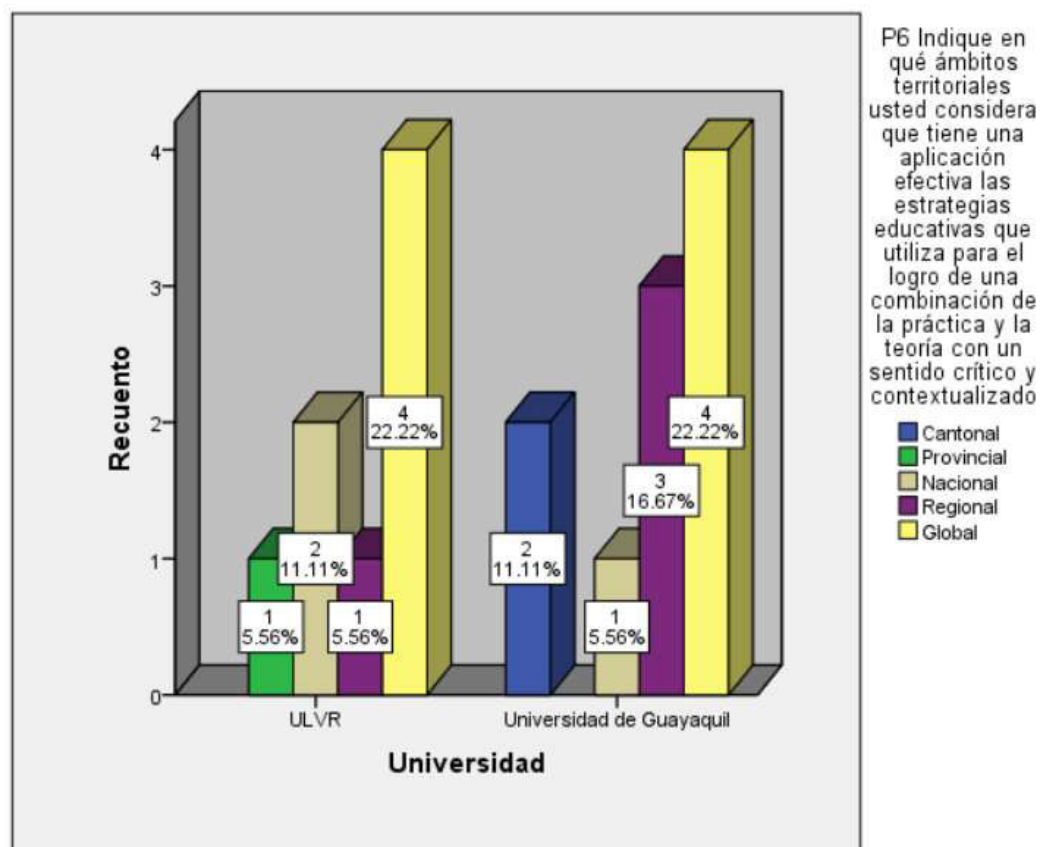
Tabla 72 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 6

Universidad P6 Indique en qué ámbitos territoriales usted considera que tiene una aplicación efectiva las estrategias educativas que utiliza para el logro de una combinación de la práctica y la teoría con un sentido crítico y contextualizado tabulación cruzada

			P6 Indique en qué ámbitos territoriales usted considera que tiene una aplicación efectiva las estrategias educativas que utiliza para el logro de una combinación de la práctica y la teoría con un sentido crítico y contextualizado					Total
			Cantonal	Provincial	Nacional	Regional	Global	
Universidad: ULVR	Recuento		0	1	2	1	4	8
	% dentro de Universidad		0.0%	12.5%	25.0%	12.5%	50.0%	100.0%
Universidad de Guayaquil	Recuento		2	0	1	3	4	10
	% dentro de Universidad		20.0%	0.0%	10.0%	30.0%	40.0%	100.0%
Total	Recuento		2	1	3	4	8	18
	% dentro de Universidad		11.1%	5.6%	16.7%	22.2%	44.4%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 28 - Entrevista a profesores, pregunta 6



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

P7. Podría explicar ¿Cómo usted logra la aplicación de competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el "saber-hacer" a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado?

Con la pregunta siete se propuso profundizar en que los profesores explicaran cómo logran la aplicación de competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el «saber-hacer» a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado.

Ante esta interrogante se dividieron las respuestas en dos líneas fundamentales: por un lado los profesores que reconocen que los contextos profesionales en los que los estudiantes desarrollan prácticas no privilegian los enfoques descolonizados en el abordaje de los contenidos comunicacionales y provocan las contradicciones o la omisión de estas perspectivas en clases (C1, J1, B2, H2) y, por otra parte, los que desarrollan mayores habilidades en sus estudiantes para que puedan seleccionar y aplicar diferentes conocimientos del saber periodístico en los medios comunicacionales más cercanos a ellos como lo constituyen las radios online universitarias, donde pueden tener una mayor independencia para explotar sus capacidades (A1, D1, F1, A2, C2, G2).

P8. ¿De qué forma usted incentiva en sus estudiantes que en su proceso de formación profesional se inserte en grupos para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades?

La pregunta ocho se concentró en conocer de qué forma el docente incentiva en sus estudiantes que en su proceso de formación profesional se inserte en grupos para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades. El predominio de opiniones profesores se puede clasificar en tres perspectivas sobre el asunto:

- Un grupo de los profesores coincidió que apenas orienta evaluaciones individuales para que los estudiantes puedan trabajar en dúos o equipos (C1, H1, I1, B2, E2, F2).
- Otros profesores prefieren que los estudiantes aprendan a identificar grupos de trabajo interdisciplinarios para decidir con mayor responsabilidad cuál pudiera ser la solución de determinadas problemáticas (B1, G1, D2, G2).
- Y, por último, se encuentran aquellos profesores que incentivan que los estudiantes se integren a los Proyectos de I+D+I como auxiliares de investigación en sus instituciones para que obtengan experiencia en cómo organizar el trabajo en equipo (B1, D1, A2, D2, F2).

Se debe reconocer que en muchas de estas acciones intervienen algunos factores que dificultan el proceso como la no definición de responsabilidades que en algunos casos provocan que el cúmulo del trabajo recaiga en un grupo pequeño de los estudiantes, la indisciplina o falta de seriedad con que asumen las tareas o la inexistencia de diálogos y aceptación de críticas en el desarrollo del proceso.

P9. ¿Usted considera que sus estudiantes ponen en práctica y de manera ejemplar el valor de la responsabilidad y del trabajo mancomunado?

De los 18 (100%) profesores entrevistados de las 2 universidades consideradas (ULVR y Universidad de Guayaquil), 15 (83,35) consideran que sus estudiantes SI ponen en práctica y de manera ejemplar el valor de la responsabilidad y del trabajo mancomunado y los 3 (16,7%) profesores restantes opinan que sus estudiantes NO ponen en práctica y de manera ejemplar el valor de la responsabilidad y del trabajo mancomunado.

Lo afirmado anteriormente se observa en la Tabla 73 y Gráfico 29.

Tabla 73 - Entrevista a profesores, pregunta 9

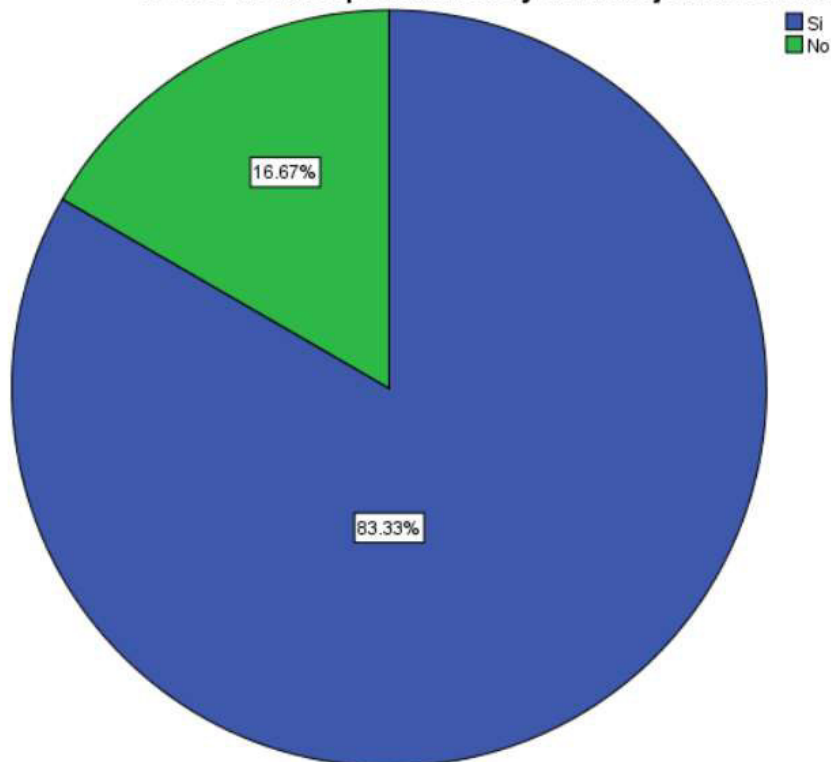
P9 Usted considera que sus estudiantes ponen en práctica y de manera ejemplar el valor de la responsabilidad y del trabajo mancomunado?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	15	83.3	83.3	83.3
	No	3	16.7	16.7	100.0
	Total	18	100.0	100.0	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 29 - Entrevista a profesores, pregunta 9

P9 Usted considera que sus estudiantes ponen en práctica y de manera ejemplar el valor de la responsabilidad y del trabajo mancomunado?



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

Si se realiza un análisis de las respuestas a esta pregunta considerando las 2 universidades (ULVR y Universidad de Guayaquil) donde laboran los profesores entrevistados, se tiene:

De los 8 (100%) profesores entrevistados en la ULVR, 7 (87,5%) opinan que sus estudiantes SI ponen en práctica y de manera ejemplar el valor de la responsabilidad y del trabajo mancomunado, mientras 1 (12,5%) considera que NO.

De los 10 (100%) profesores entrevistados en la Universidad de Guayaquil, 8 (80%) opinan que sus estudiantes SI ponen en práctica y de manera ejemplar el valor de la responsabilidad y del trabajo mancomunado, mientras 2 (20%) consideran que NO.

Lo afirmado anteriormente se puede observar en las Tablas 74, 75 y en el Gráfico 30.

Tabla 74 - Entrevista a profesores, pregunta 9

P9 Usted considera que sus estudiantes ponen en práctica y de manera ejemplar el valor de la responsabilidad y del trabajo mancomunado?						
Universidad			Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ULVR	Válido	Si	7	87.5	87.5	87.5
		No	1	12.5	12.5	100.0
		Total	8	100.0	100.0	
Universidad de Guayaquil	Válido	Si	8	80.0	80.0	80.0
		No	2	20.0	20.0	100.0
		Total	10	100.0	100.0	

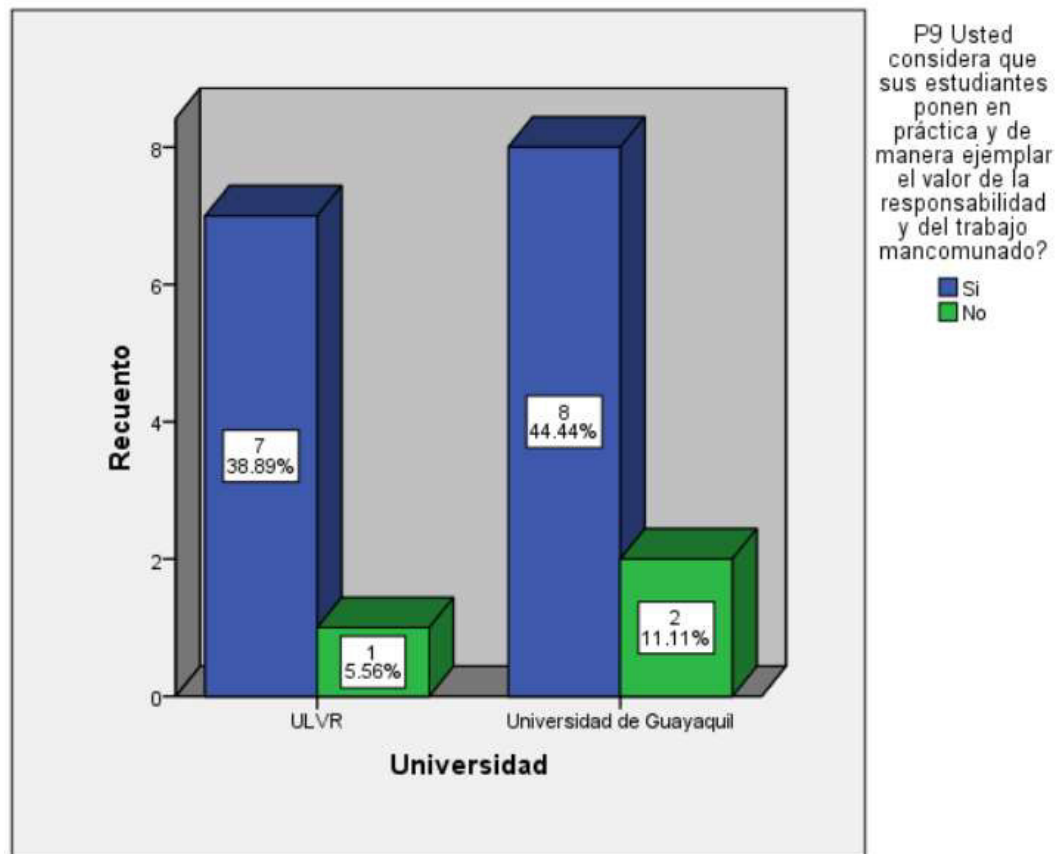
Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Tabla 75 - Tabla de contingencia: Universidad vs Pregunta 6

Universidad P9 Usted considera que sus estudiantes ponen en práctica y de manera ejemplar el valor de la responsabilidad y del trabajo mancomunado? tabulación cruzada			P9 Usted considera que sus estudiantes ponen en práctica y de manera ejemplar el valor de la responsabilidad y del trabajo mancomunado?		Total
			Si	No	
Universidad ULVR	Recuento		7	1	8
	% dentro de Universidad		87.5%	12.5%	100.0%
Universidad de Guayaquil	Recuento		8	2	10
	% dentro de Universidad		80.0%	20.0%	100.0%
Total	Recuento		15	3	18
	% dentro de Universidad		83.3%	16.7%	100.0%

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

Gráfico 30 - Entrevista a profesores, pregunta 9



Nota: Gráfico obtenido mediante SPSS

P10. En términos generales, ¿cómo usted percibe la influencia que puede ejercer un currículo descolonizado en la formación profesional de los estudiantes?

Por último, la décima pregunta estuvo enfocada en saber, en términos generales, cómo los profesores perciben la influencia que puede ejercer un currículo descolonizado en la formación profesional de los estudiantes. Las opiniones coinciden en que es un imperativo dirigir esfuerzos conjuntos en descolonizar los currículos, desde su concepción, uso y puesta en práctica.

La mayoría de los entrevistados coincidió que los contenidos teóricos y los procedimientos procesual - prácticos deben generar conocimientos contextualizados que ayudarían a los estudiantes a entender con mayor facilidad los problemas socioculturales complejos que demanda la sociedad latinoamericana apegados a las diferencias étnicas y culturales que conviven en los países del Sur para llevarlo a la formación de un código ético que exigen los perfiles profesionales actuales.

3.2 Proceso de Prueba de Hipótesis

1er. Paso

Se define la Hipótesis nula H_0 y la Hipótesis alternativa H_a

- Hipótesis Nula.- La colonización de los currículos NO incide en la formación profesional promoviendo el desarrollo personal sobre el desarrollo colectivo y social, no correspondiéndose con la identidad y realidad en la proyección de la educación y el desarrollo social ecuatoriano.
- Hipótesis Alterna.- La colonización de los currículos influirá significativamente en la formación profesional promoviendo el

desarrollo personal sobre el desarrollo colectivo y social, no correspondiéndose con la identidad y realidad en la proyección de la educación y el desarrollo social ecuatoriano.

2do. Paso

Se elige un nivel de significancia (nivel de riesgo)

- El nivel de significancia (α) más utilizado es 5% que coincide con el valor que el programa SPSS acepta por default (lo tiene sin habérselo anticipado).
- El nivel de significancia (α) es la probabilidad de rechazar la Hipótesis nula (H_0) cuando esta es cierta.

3er. Paso

Se identifica el estadístico de prueba

El estadístico Chi Cuadrado (χ^2) se usa para valorar hipótesis con 2 variables categóricas (variable dependiente e independiente) correspondientes a una escala nominal u ordinal. Se supone que las 2 variables NO están relacionadas.

En la hipótesis nula se establece la independencia de las variables y en la hipótesis alternativa se establece que las variables están relacionadas.

Tabla 76 - Tabla de contingencia: Pregunta 12 VS Pregunta 13 (Encuesta a estudiantes)

P13 Qué nivel de influencia tiene en su formación profesional el currículo de estudio de su carrera? P12 Qué importancia le concedes al conocimiento y a la aplicación de saberes ancestrales en el ejercicio de la profesión? tabulación cruzada			P12 Qué importancia le concedes al conocimiento y a la aplicación de saberes ancestrales en el ejercicio de la profesión?				Total
			Ninguna	Baja	Alta	Muy alta	
P13 Qué nivel de influencia tiene en su formación profesional el currículo de estudio de su carrera?	Bajo	Recuento	3	6	3	2	14
		Recuento esperado	6	3.2	7.2	3.0	14.0
		% dentro de P13 Qué nivel de influencia tiene en su formación profesional el currículo de estudio de su carrera?	21.4%	42.9%	21.4%	14.3%	100.0%
	Medio	Recuento	7	28	62	13	110
		Recuento esperado	5.0	25.3	56.5	23.2	110.0
		% dentro de P13 Qué nivel de influencia tiene en su formación profesional el currículo de estudio de su carrera?	6.4%	25.5%	56.4%	11.8%	100.0%
	Alto	Recuento	2	27	71	41	141
		Recuento esperado	6.4	32.5	72.4	29.8	141.0
		% dentro de P13 Qué nivel de influencia tiene en su formación profesional el currículo de estudio de su carrera?	1.4%	19.1%	50.4%	29.1%	100.0%
Total	Recuento	12	61	136	56	265	
	Recuento esperado	12.0	61.0	136.0	56.0	265.0	
	% dentro de P13 Qué nivel de influencia tiene en su formación profesional el currículo de estudio de su carrera?	4.5%	23.0%	51.3%	21.1%	100.0%	

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

▪ **Pregunta 12, encuesta a estudiantes:**

¿Qué importancia le concedes al conocimiento y aplicación de saberes ancestrales en el ejercicio de la profesión?

▪ **Pregunta 13, encuesta a estudiantes:**

¿Qué nivel de influencia tiene en su formación profesional el currículo de estudio de su carrera?

Variables:

- Variable independiente : **Currículos colonizados.**
- Variable dependiente : **Formación profesional.**

En la Tabla 76, que es una Tabla de contingencia que encara las variables currículos colonizados (variable independiente) VS formación profesional (variable dependiente) debe tenerse presente:

- Recuento se refiere a la frecuencia observada (frecuencia absoluta)
- Recuento esperado se refiere frecuencia esperada, la cual es una frecuencia teórica.
- Cuando las frecuencias observadas difieren bastante de las frecuencias esperadas, se puede rechazar la hipótesis nula.
- En cuanto a la frecuencia esperada debe tomarse en cuenta lo siguiente: pueden existir a lo mucho un 20% de frecuencias esperadas menores a 5. En caso de que este porcentaje supere al 20% el Chi Cuadrado (χ^2) calculado debe ser interpretado con recelo.

4to. Paso**Se define la regla de decisión**

Es conocido que cuando el p-Value es menor al nivel de significancia (α) (por lo general $\alpha=0,05$) se rechaza la Hipótesis nula (variables NO relacionadas) en favor de la Hipótesis alternativa (variables relacionadas)

5to. Paso**Se llega a una decisión**

Utilizando SPSS se realizan los cálculos relativos a la Prueba Chi Cuadrado, los cuales se presentan en la Tabla 77.

Tabla 77 - Cálculos relacionados a la Prueba Chi Cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	28.302 ^a	6	.000
Razón de verosimilitud	25.779	6	.000
Asociación lineal por lineal	19.914	1	.000
N de casos válidos	265		

a. 4 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es .63.

Nota: Tabla obtenida mediante SPSS

De acuerdo a la Tabla 77 se tiene:

▪ Chi Cuadrado	28.302	(Valor calculado)
▪ p-Value (Sig. asintótica)	0.000	

En vista de que el p-Value (0.000) es menor al Nivel de Significancia (0,05) se rechaza la Hipótesis Nula **a favor de** la Hipótesis Alternativa que dice que ***La colonización de los currículos influirá significativamente en la formación profesional promoviendo el desarrollo personal sobre el desarrollo colectivo y social, no correspondiéndose con la identidad y realidad en la proyección de la educación y el desarrollo social ecuatoriano.***

Un resultado similar se obtiene si se encaran las preguntas 13 con 4 o 13 con 6 de la encuesta a estudiantes.

En resumen, existe suficiente evidencia muestral para afirmar que las variables dependiente e independiente están relacionadas o lo que es lo mismo, la formación profesional depende o guarda relación directa con los currículos colonizados.

3.3 Discusión de los resultados

En cuanto a la **ENCUESTA A ESTUDIANTES**, las respuestas mayoritarias han sido las que siguen:

1. Se considera **adecuado** el diseño actual del currículo.
2. Las teorías y métodos compartidos por las asignaturas de la carrera están **medianamente actualizados**.

3. **En general se reconocen** efectivamente los criterios y enfoques teóricos de la comunidad científica latinoamericana en el abordaje de los contenidos analizados en clase.
4. **Prevalecen** en el currículo criterios y fundamentos conceptuales emitidos por las comunidades académicas occidentales.
5. **A veces** los estudiantes reciben en las asignaturas formación o elementos que componen los saberes ancestrales de los pueblos autóctonos latinoamericanos.
6. **El currículo SI reconoce** teorías que definen el sentido y el fundamento del saber y de la realidad a través de modelos de pensamiento complejo.
7. Los **profesores**, en su mayoría, **frecuentemente facilitan la generación de habilidades y destrezas** que permiten conseguir un aprendizaje contextualizado y socialmente útil.
8. Las **estrategias educativas SI permiten llevar a la práctica la teoría** con un sentido crítico y adecuado a las particularidades del territorio.
9. Los **docentes SI conocen y manejan la cosmovisión del mundo** de las diferentes culturas autóctonas.
10. **Las asignaturas logran a veces** aplicar conceptos fundamentales sobre saberes ancestrales y la multiculturalidad en su área de estudio.

11. **Los docentes promueven adecuadamente la interacción del conocimiento** identitario basado en creencias, valores e ideas históricas.
12. Los **estudiantes conceden una alta importancia al conocimiento y a la aplicación** de saberes ancestrales en el ejercicio de la profesión.
13. Los estudiantes consideran en su mayoría que **el currículo de estudio de su carrera tiene una alta influencia en su formación profesional.**
14. En el proceso de aprendizaje del estudiante, **las asignaturas de la carrera SI tienen una adecuada** integración de los componentes cognitivos de la carrera adecuados a la realidad que le toca vivir.
15. Los **profesores desarrollan frecuentemente** habilidades y destrezas dentro de su campo profesional para su adecuada inserción profesional.
16. Los **estudiantes SI desarrollan competencias metodológicas** relacionadas con la capacidad de transferir el “saber-hacer” a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado.
17. **El proceso de formación profesional de los estudiantes SI se caracteriza por promover** una inserción en grupos para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades.
18. Los **estudiantes frecuentemente se destacan** por promover por medio de la vivencia y el ejemplo los **valores de la responsabilidad y el trabajo mancomunado.**

19. Los **estudiantes SI evidencian un respeto** hacia lo multicultural tomando en cuenta los acuerdo vigentes en el país.

20. Los estudiantes consideran que la formación profesional SI influye positivamente sobre otras personas generando colaboración y cambios significativos.

En cuanto a la **ENCUESTA A PROFESORES**, las respuestas mayoritarias han sido las que siguen:

1. Los profesores opinan en su mayoría que **el diseño curricular** que rige en su carrera **está actualizado**.
2. Con respecto a la pregunta, cómo maneja la correlación de criterios y enfoques teóricos de la comunidad científica occidental y latinoamericana en el abordaje de los contenidos analizados en su materia, se dieron en su mayoría las siguientes respuestas:
 - Un primer grupo que reconoce que es difícil mantener un predominio latinoamericanista en el abordaje teórico de los contenidos de la asignatura por la disponibilidad de textos básicos que existen en las bibliotecas en donde prevalecen los estudios occidentales (B1, H1, C2, G2).
 - Un segundo grupo de profesores que identifican una mayor solidez y experiencia en la práctica y teoría periodística desde contextos occidentales y que prefieren tomarlos como referencias para un futuro profesional de sus estudiantes que busquen el desarrollo de competencias ya probadas en el tiempo aunque corran el riesgo de no aplicarlas en el contexto latinoamericano con éxito (A1, D1, B2, E2).

- Y, por último, en un tercer grupo se recogió a aquellos profesores que intentan buscar equilibrios de criterios en el campo del saber periodístico entre occidente y Latinoamérica y recurren a las fuentes digitales como fuente de información complementaria (C1, E1, F1, A2, D2).
3. Los **profesores a veces abordan** en su asignatura los **elementos que componen** los saberes ancestrales, la multiculturalidad y cosmovisión de los pueblos autóctonos latinoamericanos.
 4. Los **profesores promueven adecuadamente la integración del conocimiento identitario** basado en creencias, valores e ideas históricas en su asignatura.
 5. En cuanto a la pregunta sobre qué estrategias metodológicas y teóricas utilizan los profesores para promover el análisis de la realidad a través de modelos de pensamiento complejos que promuevan un aprendizaje contextualizado y socialmente útil, las respuestas fueron:
 - Se identificaron tres criterios predominantes: primero los profesores que consideran que a pesar de que explican las dinámicas complejas de los objetos de estudio es muy difícil para los estudiantes captar el objetivo o manifestaciones de ellos, lo que dificulta la contextualización de esos conocimientos (A1, F1, G1, D2, F2).
 - Un segundo grupo de profesores promueve métodos que interrelacionan diversos criterios para comprender la sociedad y buscar soluciones a las diversas problemáticas de la humanidad contemporánea, notando que sus estudiantes reciben con mayor éxito el fin y no los medios para llegar a un conocimiento socialmente útil (I1, J1, B2, H2).

- Por último, algunos profesores incentivan en sus estudiantes el desarrollo de estrategias inter, multi y transdisciplinarios en el abordaje de los contenidos de clase, pero estos no logran trascender el ámbito de las ciencias de la comunicación, quedando con deudas la incorporación de las ciencias sociales a sus concepciones y análisis (B1, H1, J1, C2, D2, H2).

En muchas ocasiones se insiste en la importancia de que podamos llevar los conocimientos de lo general a lo particular, en un diálogo incesante que permita entender y analizar desde enfoques macros o micros los aspectos que se abordan en clases.

6. La mayor parte de los ***profesores entrevistados consideran que en un ámbito global tiene una aplicación efectiva las estrategias educativas*** que utiliza para el logro de una combinación de la práctica y la teoría con un sentido crítico y contextualizado.
7. Con respecto a solicitar una explicación sobre cómo los profesores logran la aplicación de competencias metodológicas con la capacidad de transferir el “saber-hacer” a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado, las respuestas fueron: Se dividieron las respuestas en dos líneas fundamentales: por un lado los profesores que reconocen que los contextos profesionales en los que los estudiantes desarrollan prácticas no privilegian los enfoques descolonizados en el abordaje de los contenidos comunicacionales y provocan las contradicciones o la omisión de estas perspectivas en clases (C1, J1, B2, H2) y, por otra parte, los que desarrollan mayores habilidades en sus estudiantes para que puedan seleccionar y aplicar diferentes conocimientos del saber periodístico en los medios comunicacionales más cercanos a ellos como lo constituyen las radios online universitarias, donde pueden

tener una mayor independencia para explotar sus capacidades (A1, D1, F1, A2, C2, G2).

8. Sobre la pregunta de qué forma usted incentiva en sus estudiantes que en su proceso de formación profesional se inserte en grupos para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades.

El predominio de opiniones profesores se puede clasificar en tres perspectivas sobre el asunto:

- Un grupo de los profesores coincidió que apenas orienta evaluaciones individuales para que los estudiantes puedan trabajar en dúos o equipos (C1, H1, I1, B2, E2, F2).
- Otros profesores prefieren que los estudiantes aprendan a identificar grupos de trabajo interdisciplinarios para decidir con mayor responsabilidad cuál pudiera ser la solución de determinadas problemáticas (B1, G1, D2, G2).
- Y, por último, se encuentran aquellos profesores que incentivan que los estudiantes se integren a los Proyectos de I+D+I como auxiliares de investigación en sus instituciones para que obtengan experiencia en cómo organizar el trabajo en equipo (B1, D1, A2, D2, F2).

Se debe reconocer que en muchas de estas acciones intervienen algunos factores que dificultan el proceso como la no definición de responsabilidades que en algunos casos provocan que el cúmulo del trabajo recaiga en un grupo pequeño de los estudiantes, la indisciplina o falta de seriedad con que asumen las tareas o la inexistencia de diálogos y aceptación de críticas en el desarrollo del proceso.

9. La mayoría de profesores consideran que sus estudiantes ponen en práctica y de manera ejemplar el valor de la responsabilidad y del trabajo mancomunado.

Estas conductas tienen una gran influencia de la globalización cultural y las condiciones sociales en que se insertan estos estudiantes y que los currículos colonizados reproducen de manera acrítica.

10. Con respecto a la pregunta, cómo los profesores perciben la influencia que puede ejercer un currículo descolonizado en la formación profesional de los estudiantes:

Las opiniones coinciden en que es un imperativo dirigir esfuerzos conjuntos en descolonizar los currículos, desde su concepción, uso y puesta en práctica. La mayoría de los entrevistados coincidió que los contenidos teóricos y los procedimientos procesual - prácticos deben generar conocimientos contextualizados que ayudarían a los estudiantes a entender con mayor facilidad los problemas socioculturales complejos que demanda la sociedad latinoamericana apegados a las diferencias étnicas y culturales que conviven en los países del Sur para llevarlo a la formación de un código ético que exigen los perfiles profesionales actuales.

3.4 Conclusiones y Recomendaciones

3.4.1. Conclusiones

1. El currículo continúa siendo el foco intelectual y organizativo de los procesos educativos en las instituciones educativas, el espacio donde se definen y debaten fines, contenidos y procesos; ante todo, es el ámbito donde grupos y actores se disputan el poder en las instituciones. De ahí la relevancia que cobra el tema de las innovaciones curriculares y el papel depositado en el docente como responsable de su concreción.
2. Las tendencias y enfoques teóricos que estudian el currículo consideran que resulta inseparable su concepción y aplicación del elemento cultural y la perspectiva descolonial, en la cual las instituciones y docentes se insertan en un proceso heredado de selección cultural de sus contenidos y objetivos como producto socio-histórico, posicionado en el control por el conocimiento legitimado por la educación, en el que durante mucho tiempo se han favorecido criterios dominantes, hegemónicos con un marcado carácter occidental. Terminologías como la interculturalidad, el epistemocentrismo, la ética y la formación profesional son fundamentales para una correcta contextualización de los enfoques curriculares.
3. La investigación en su aplicación y concepción pudo identificar que en el contexto ecuatoriano de estudio se puede apreciar un proceso de perfeccionamiento del diseño de los currículos en el área de la comunicación social que si bien se percibe como adecuado, se requiere una profundización y actualización de sus núcleos teóricos y los métodos facilitados en clase.

4. Aunque se ha logrado un avance sustancial en el reconocimiento de criterios y fundamentos conceptuales formulados por la comunidad científica latinoamericana, aún prevalecen las opiniones y enfoques de las comunidades académicas occidentales.
5. Para afianzar en los estudiantes la identidad, lo autóctono y los saberes ancestrales del ámbito latinoamericano y ecuatoriano, los docentes aun no ponen en práctica con mayor frecuencia y profundidad la utilidad de conceptualizaciones y teorías que tengan su aplicación en sus áreas de estudio o las asignaturas que imparten para facilitar la construcción de aprendizajes contextualizados con perspectiva descolonial. La relevancia de estas necesidades se sustenta además en el alto valor que le conceden los estudiantes al conocimiento y a la aplicación de saberes ancestrales en el ejercicio de la profesión.
6. La formación profesional de los estudiantes de Comunicación Social de Guayaquil es un proceso de aprendizaje en el que existe una integración de los componentes cognitivos que requieren consolidarse a partir de habilidades y destrezas insertadas dentro del campo profesional para una adecuada inserción laboral. En este contexto se imponen una consolidación de capacidades para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades a través de la inserción en grupos responsables para el desarrollo de un trabajo conjunto.
7. Los profesores necesitan superar las barreras de la insuficiencia y baja disponibilidad de textos básicos elaborados en América Latina o Ecuador frente a los de predominio occidental que existen en las bibliotecas de sus IES para un abordaje teórico adecuado de los contenidos de las asignaturas. Se debe promoverla búsqueda de equilibrios de criterios en el campo del saber periodístico entre

occidente y Latinoamérica a través de redes de colaboración o la promoción de las fuentes digitales como fuente de información complementaria.

8. El conocimiento que los docentes construyen en clases debe contextualizarse y enfocarse con mayor detenimiento en los modos y fases que deben seguir los estudiantes para la interrelación de criterios que faciliten comprender la sociedad y buscar soluciones a las diversas problemáticas de la humanidad contemporánea con la incorporación de las ciencias sociales a sus concepciones y análisis.
9. La formación profesional de los estudiantes ubica al docente en una responsabilidad que le exige buscar equilibrios entre las evaluaciones individuales y aquellas que permitan que se inserte en grupos para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades, siendo de vital importancia que se promueva con mayor periodicidad que los estudiantes se integren a los Proyectos de I+D+I de sus IES. Igualmente debe prestarse mayor atención a la imprecisión en la definición de responsabilidades, el aspecto disciplinar, la aceptación de críticas y la seriedad que se debe asumir en las tareas. Estas conductas tienen una gran influencia de la globalización cultural y las condiciones sociales en que se insertan estos estudiantes y que los currículos colonizados reproducen de manera acrítica.
10. Resulta una necesidad que se colegien y promuevan esfuerzos conjuntos para continuar afianzando en el contexto ecuatoriano la descolonización de los currículos, desde su concepción, uso y puesta en práctica. Los contenidos teóricos y los procedimientos procesual - prácticos deben generar conocimientos contextualizados que ayuden a los estudiantes a entender con mayor facilidad los problemas socioculturales complejos que demanda la sociedad

latinoamericana apegados a las diferencias étnicas y culturales que conviven en los países del Sur para llevarlo a la formación de un código ético que exigen los perfiles profesionales actuales.

3.4.2 Recomendaciones

Tomando en cuenta los resultados del presente estudio a continuación se orientan algunas líneas de trabajo y recomendaciones en el marco de la elaboración y puesta en práctica de los currículos para un mejor desarrollo de la formación profesional de los estudiantes que a modo de propuesta plantee un esquemas que desde los modelos educativos promuevan escenarios de interculturalidad, respeto y vínculos de interacción entre la sociedad y estos grupos; valorando su cosmovisión por medio de un proceso intercultural que permita escenificar criterios que van más allá de solo incorporar las estructuras de las culturas ancestrales al currículo, sino que sea un nuevo paradigma alejado de aquel esquema que dividió la ciencia de la cosmovisión ancestral, y que a través de la colonización de las potencias se separó la ciencia de los saberes de nuestros pueblos; donde se incorpore: itinerarios , proyectos integradores y asignatura comunes que se complementen con las siguientes orientaciones:

1. La preparación teórica y metodológica de los profesores debe incluir aspectos relativos a la Teoría y Diseño Curricular y los fundamentos del enfoque histórico cultural.
2. Dentro de los objetivos del perfil profesional para la elaboración de los planes de estudio se deben integrar nuevas áreas de conocimiento y de práctica dentro de los currículos existentes que permitan a los estudiantes actuar como ciudadanos para trabajar hacia una mejora de las condiciones de otros en sus contextos locales, así como en los ámbitos nacional, regional y mundial.
3. Fortalecimiento de espacios de trabajo comunes entre la universidad y la comunidad donde se materialicen las políticas y programas educativos en correspondencia con la identidad nacional y local.

4. El ordenamiento curricular, la unificación de las titulaciones, la definición de los campos de organización de carreras, programas y del sistema de aprendizajes, se deben realizar con concepciones, marcos epistemológicos e interculturales desde el campo académico del Sur.
5. Los programas de investigación deben fomentarse desde campos de estudio que alimenten el desarrollo y la práctica pedagógica-curricular, mejorando estratégicamente el perfil profesional del talento humano de la nación orientado a producir impactos en la transformación de las matrices productiva, energética, del conocimiento y de servicios del buen vivir.
6. Se hace necesario la elaboración de constructos teórico-metodológicos que orienten el proceso de formación profesional con una perspectiva de la decolonialidad del poder-saber.
7. El proceso de internalización del aprendizaje en base a la reflexividad debe visionarse como una dinámica de interacciones de carácter colaborativo cuya generación se realice de forma distribuida, dada la complejidad del conocimiento y la realidad.

Bibliografía

1. APPLE, Michael (2002): *Educar como Dios Manda*. Barcelona: Paidós.
2. BERNSTEIN, Basil (1985). Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo. en *Revista Colombiana de Educación*. No. 15. Bogotá: CIUP, Universidad Pedagógica Nacional.
3. Bonfil, G. (1987). *México profundo: Una civilización negada*. México: Editorial Grijalbo.
4. Bourdieu, P. (1999), *Meditaciones pascalianas*, Barcelona, Anagrama. pp. 72-85
5. Césaire, A. (2006). *Discurso sobre el colonialismo*. Madrid: Akal Ediciones. Recuperado de http://www.alca-seltzer.org/descolonizacion/cesaire_libro_discurso_sobre_colonialismo.pdf
6. DE ALBA, Alicia. (1998). *Currículum: crisis, mitos y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
7. Escobar, Arturo. (2003). Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano. En: *Tabula Rasa* N. 1. Pp. 51-86.
8. Fals, O. (1970). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. México: Editorial Nuestro Tiempo
9. FERNÁNDEZ, F (1992) “El estudio de la comunicación desde una perspectiva sociocultural en América Latina” *Diálogos de la Comunicación*, núm. 32, Felafacs, marzo, pp. 16-26.
10. Ferrero, L. (1986). *¿Por qué prehistoria si hay historia precolombina?* San José, Costa Rica: Editorial Costa Rica.
11. Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Editorial Tierra Nueva.
12. KEMMIS, S. (1988): *El currículo: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

13. Saviani, D. (1995). *Pedagogía histórico-crítica: Primeiras aproximações*, 5ª ed. São Paulo, Autores Associados,
14. Tadeu Da Silva, Tomaz. (1997). Descolonizar el currículo: estrategias para una pedagogía crítica (dos o tres comentarios sobre el texto de Michael Apple). En Gentili, Pablo [comp.] (1997), *Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*, Buenos Aires, Losada, cap.3, pp. 64-78. (2001). *Currículo e cultura como práticas de significação*. www.ufrgs.br/faced/gtcurric
15. MAGENDZO, Abraham. (1986): Currículum y Cultura en América Latina. Santiago: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación.
16. Mejía Mejía, Elías. (2011) El proceso de elaboración del currículo para la formación profesional universitaria. *Investigación Educativa* Vol. 15, N° 28, 109 – 127 Julio - Diciembre 2011, ISBN N° 1728-5852
17. Mendo Romero, José Virgilio. (2014) *Currículo universitario. Hacia una educación posible*. Asociación Civil Universidad de Ciencias y Humanidades, Fondo Editorial, Perú.
18. Mignolo, Walter. (2001). Capitalismo y geopolítica del conocimiento. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
19. MULCAHY, D.: Turning the Contradictions of Competente: Competente-Based Training and the Beyond, *Journal of Vocational Education and Training*, 52 (2), 259-280, 2000.
20. Tiramonti, Guillermina. (2005). La escuela en la encrucijada del cambio epocal. En: *Educación y Sociedad*. vol.26 no.92 Campinas Oct. 2005. En línea: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a09.pdf>
21. TORRES, Rosa María. (1993): *¿Qué y cómo es necesario aprender? Necesidades Básicas de aprendizaje y contenidos curriculares en UNESCO.IDRC*. (1993). Necesidades Básicas de Aprendizaje. Santiago.

22. _____ (1994): *¿Mejorar la Calidad de la Educación Básica? las Estrategias del Banco Mundial*. Quito: Instituto Frónesis.
23. Walsh, Catherine. (2006). Interculturalidad y (de) colonialidad: diferencia y nación de otro modo. En: Livro da Academia da Latinidade. En línea: <http://www.ram-wan.net/restrepo/decolonial/18-walsh-interculturalidad%20y%20decolonialidad.pdf>
24. _____ (2007) ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. En: Revista Nómadas No. 26. R

ANEXOS

ANEXO 1 CUADRO DE CONSISTENCIA

TÍTULO: “Currículo colonizado y su incidencia en la formación profesional de los estudiantes de comunicación social de las universidades de Guayaquil- Ecuador.”.

PROBLEMA	HIPÓTESIS	VARIABLES	INSTRUMENTOS	ESTRATEGIA
Cómo influyen los currículos colonizados en la calidad de la formación profesional de los estudiantes de Periodismo de las universidades de Guayaquil	La colonización de los currículos incide en la formación profesional promoviendo el desarrollo personal sobre el desarrollo colectivo y social, no correspondiéndose con la identidad y realidad en la proyección de la educación y el desarrollo social ecuatoriano.	X1: Currículo colonizado Y1: Formación Profesional	X1: Análisis Documental Encuesta Entrevista Y1: Análisis Documental Encuesta Entrevista	Correlacional

ANEXO 2

ANÁLISIS DEL PROBLEMA

ANEXO - MATRIZ ANÁLISIS DEL PROBLEMA

PROBLEMA	VARIABLES	SUBVARIABLES	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS
Cómo influyen los currículos colonizados en la calidad de la formación profesional de los estudiantes de Periodismo de las universidades de Guayaquil	Currículo colonizado	Diseño de elaboración teórica	Encuesta Entrevista	Pertinencia
		Ejecución curricular		Desempeño Docente
		Generación de conocimiento identitario		Satisfacción del estudiante
	Disponibilidad de uso			
	Formación Profesional	Componentes cognitivos	Encuesta Entrevista	Nivel de instrucción
		Competencias profesionales transversales		Nivel de satisfacción
		Ética		Competencias

ANEXO 3 ENCUESTAS ESTUDIANTES



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)

ESCUELA DE POSGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

La siguiente encuesta es de carácter impersonal y los datos serán presentados de manera generalizada. Le rogamos su colaboración contestando conscientemente, señalando con una X en el recuadro según considere la respuesta más cercana a la realidad.

DATOS GENERALES

Universidad:
 Facultad:
 Carrera:
 Semestre:
 Género:
 Edad:

1. ¿Considera adecuado el diseño actual del currículo por el que estudia su carrera?

Sí_____ No_____

2. ¿Cómo evaluaría el nivel de actualización de las teorías y métodos compartidos por las asignaturas de su carrera?

Muy actualizado_____ Medianamente actualizado_____
Poco actualizado_____

3. ¿Se reconocen efectivamente los criterios y enfoques teóricos de la comunidad científica latinoamericana en el abordaje de los contenidos analizados en clase?

Sí_____ No _____

4. ¿Prevalecen en el currículo criterios y fundamentos conceptuales emitidos por las comunidades académicas occidentales?

Sí_____ No _____

5. ¿Usted recibe en las asignaturas formación o elementos que componen los saberes ancestrales de los pueblos autóctonos latinoamericanos?

Siempre ____ Frecuentemente ____ A veces ____ Nunca_____

6. ¿El currículo reconoce teorías que definen el sentido y el fundamento del saber y de la realidad a través de modelos de pensamiento complejo?

Sí_____ No _____

7. ¿Los profesores facilitan la generación de habilidades y destrezas que permiten conseguir un aprendizaje contextualizado y socialmente útil?

Siempre ____ Frecuentemente ____ A veces ____ Nunca ____

8. ¿Las estrategias educativas permiten llevar a la práctica la teoría con un sentido crítico y adecuado a las particularidades del territorio?

Sí ____ No ____

9. ¿Los profesores conocen y manejan la cosmovisión del mundo de diferentes culturas autóctonas?

Sí ____ No ____

10. ¿Las asignaturas logran aplicar conceptos fundamentales sobre saberes ancestrales y la multiculturalidad en su área de estudio?

Siempre ____ Frecuentemente ____ A veces ____ Nunca ____

11. ¿Los profesores promueven la integración del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas?

Adecuadamente ____ Inadecuadamente ____

12. ¿Qué importancia le concedes al conocimiento y aplicación de saberes ancestrales en el ejercicio de la profesión?

Muy Alta ____ Alta ____ Baja ____ Ninguna ____

13. ¿Qué nivel de influencia tiene en su formación profesional el currículo de estudio de su carrera?

Alto_____ Medio_____ Bajo _____

14. ¿En su proceso de aprendizaje considera que las asignaturas de su currículo tienen una adecuada integración de los componentes cognitivos de su carrera adecuados a la realidad que le toca vivir?

Sí_____ No _____

15. ¿Los profesores desarrollan habilidades y destrezas dentro su campo profesional para su adecuada inserción profesional?

Siempre_____ Frecuentemente_____ A veces _____ Nunca_____

16. ¿Usted desarrolla competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el «saber-hacer» a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado?

Sí_____ No _____

17. ¿Su proceso de formación profesional se caracteriza por promover una inserción en grupos para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades?

Sí_____ No_____

18. ¿Usted se destaca por promover por medio de la vivencia y el ejemplo los valores de la responsabilidad y el trabajo mancomunado?

Siempre_____ Frecuentemente_____ A veces _____ Nunca_____

19. ¿El estudiante evidencia un respeto hacia lo multicultural tomando en cuenta los acuerdos vigentes en el país?

Sí_____ No _____

20. ¿Considera que la formación profesional influye positivamente sobre otras personas generando colaboración y cambios significativos?

Sí_____ No_____

ANEXO 4
ENCUESTAS PROFESORES



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)

ESCUELA DE POSGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

ENTREVISTA DIRIGIDA A PROFESORES

DATOS GENERALES

Universidad:

Facultad:

Carrera:

Nombre:

Género:

Edad:

La siguiente entrevista es de carácter personal, aunque los datos serán presentados de manera codificada y generalizada. Le rogamos su colaboración contestando conscientemente según considere la respuesta más cercana a su realidad en el ámbito docente.

1- A partir de las opciones que se le brinda, indique cuál es su opinión respecto al diseño curricular que rige actualmente en su carrera.

Actualizado _____ Medianamente actualizado _____
Desactualizado _____

2- ¿Cómo usted maneja la correlación de criterios y enfoques teóricos de la comunidad científica occidental y latinoamericana en el abordaje de los contenidos analizados en su materia?

3- ¿Con que frecuencia usted aborda en su asignatura los elementos que componen los saberes ancestrales, la multiculturalidad y cosmovisión de los pueblos autóctonos latinoamericanos?

Siempre _____ Frecuentemente _____ A veces _____ Nunca _____

4- ¿Usted promueve la integración del conocimiento identitario basado en creencias, valores e ideas históricas en su asignatura?

Adecuadamente _____ Inadecuadamente _____

5- ¿Qué estrategias metodológicas y teóricas usted utiliza para promover el análisis de la realidad a través de modelos de pensamiento complejo que promuevan un aprendizaje contextualizado y socialmente útil?

6- Indique en que ámbitos territoriales usted considera que tiene una aplicación efectiva las estrategias educativas que utiliza para el logro de una combinación de la práctica y la teoría con un sentido crítico y contextualizado:

Global_____ Regional_____ Nacional_____ Provincial _____
Cantonal _____

7- ¿Podría explicar como usted logra la aplicación de competencias metodológicas relacionadas con la capacidad de transferir el «saber-hacer» a diferentes contextos profesionales con un enfoque descolonizado?

8- ¿De qué forma usted incentiva en sus estudiantes que en su proceso de formación profesional se inserte en grupos para la toma de decisiones y la asunción de responsabilidades?

9- ¿Usted considera que sus estudiantes ponen en práctica y de manera ejemplar el valor de la responsabilidad y del trabajo mancomunado?

Sí_____ No_____

10- ¿En términos generales como usted percibe la influencia que puede ejercer un currículo descolonizado en la formación profesional de los estudiantes?

ANEXO 5

Muestra codificada de profesores con respuestas más significativas analizadas.

Profesores	Institución	Código
Juan José Mejía Alvarado	Universidad Estatal de Guayaquil	A1
Allan Arboleda Peredo	Universidad Estatal de Guayaquil	B1
Héctor Chávez Villao	Universidad Estatal de Guayaquil	C1
Anolan Veliz	Universidad Estatal de Guayaquil	D1
Alfredo Llerena Guerrero	Universidad Estatal de Guayaquil	E1
Carlos Triviño Burgos	Universidad Estatal de Guayaquil	F1
Cesar Olivares Triviño	Universidad Estatal de Guayaquil	G1
Betty García	Universidad Estatal de Guayaquil	H1
Alfredo Ochoa	Universidad Estatal de Guayaquil	I1
Alba Barreth Donoso	Universidad Estatal de Guayaquil	J1
Evelin Cadena Chila	Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil	A2
Federico Varas Chiquito	Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil	B2

Johnny Alvarado Domínguez	Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil	C2
Diana Almeida Aguilera	Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil	D2
Luis León Brito	Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil	E2
Aimara Rodríguez Fernández	Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil	F2
Patricia Jurado Ávila	Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil	G2
Carolina De María Chávez	Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil	H2

ANEXO 6

Validación del instrumento de investigación por experto

Título de la Tesis Doctoral: Currículo colonizado y su incidencia en la formación profesional de los estudiantes de Comunicación Social de las universidades de Guayaquil- Ecuador.

Nombre del doctorante: Mg. Washington Rolando Villavicencio Santillan

Experto que valida el instrumento: Dr. Adrián Camacho Domínguez

Instrumento: Encuesta, cuestionario.

Operacionalización de las variables.

Variable Independiente.

- Variable: currículo colonizado.
- Dimensiones: diseño de elaboración teórica, ejecución curricular, generación de conocimiento identitario.
- Indicadores: paradigmas, modelos de pensamiento, prácticas educativas, contenidos procedimentales, cosmovisiones, modelos culturales, creencias.

Variable Dependiente.

- Variable: formación profesional.
- Dimensiones: componentes cognitivos, competencias profesionales transversales, ética.
- Indicadores: conocimientos de la profesión, habilidades profesionales, transferencia del saber-hacer, competencias sociales, competencias participativas, actitudes, sentimientos, valores.

Instrucciones: Determinar si el instrumento de medición, reúne los indicadores mencionados y evaluar si ha sido excelente, muy bueno, bueno, regular o deficiente, colocando un aspa(X) en el casillero correspondiente.

N°	Indicadores	Definición	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente
1	Claridad y precisión	Las preguntas están redactadas en forma clara y precisa, sin ambigüedades	x				
2	Coherencia	Las preguntas guardan relación con la hipótesis, las variables e indicadores del proyecto.	x				
3	Validez	Las preguntas han sido redactadas teniendo en cuenta la validez de contenido y criterio.	x				
4	Organización	La estructura es adecuada. Comprende la presentación, agradecimiento, datos demográficos, instrucciones		x			
5	Confiabilidad	El instrumento es confiables		x			

6	Control de sesgo	Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas		x			
7	Orden	Las preguntas y reactivos han sido redactadas utilizando la técnica de lo general a lo particular	x				
8	Marco de Referencia	Las preguntas han sido redactadas de acuerdo al marco de referencia del encuestado: lenguaje, nivel de información.	x				
9	Extensión	El número de preguntas no es excesivo y está en relación a las variables, dimensiones e indicadores del problema.		x			
10	Inocuidad	Las preguntas no constituyen riesgo para el encuestado		x			

Observaciones: Ninguna.

En consecuencia el instrumento puede ser aplicado

.....
Dr. Adrián Camacho Domínguez

Validación del instrumento de investigación por experto

Título de la Tesis Doctoral: Currículo colonizado y su incidencia en la formación profesional de los estudiantes de Comunicación Social de las universidades de Guayaquil- Ecuador.

Nombre del doctorante: Mg. Washington Rolando Villavicencio Santillan

Experto que valida el instrumento: Dra. María Teresa García

Instrumento: Encuesta, cuestionario.

Operacionalización de las variables.

Variable Independiente.

- Variable: currículo colonizado.
- Dimensiones: diseño de elaboración teórica, ejecución curricular, generación de conocimiento identitario.
- Indicadores: paradigmas, modelos de pensamiento, prácticas educativas, contenidos procedimentales, cosmovisiones, modelos culturales, creencias.

Variable Dependiente.

- Variable: formación profesional.
- Dimensiones: componentes cognitivos, competencias profesionales transversales, ética.
- Indicadores: conocimientos de la profesión, habilidades profesionales, transferencia del saber-hacer, competencias sociales, competencias participativas, actitudes, sentimientos, valores.

Instrucciones: Determinar si el instrumento de medición, reúne los indicadores mencionados y evaluar si ha sido excelente, muy bueno, bueno, regular o deficiente, colocando un aspa(X) en el casillero correspondiente.

N°	Indicadores	Definición	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente
1	Claridad y precisión	Las preguntas están redactadas en forma clara y precisa, sin ambigüedades		x			
2	Coherencia	Las preguntas guardan relación con la hipótesis, las variables e indicadores del proyecto.		x			
3	Validez	Las preguntas han sido redactadas teniendo en cuenta la validez de contenido y criterio.		x			
4	Organización	La estructura es adecuada. Comprende la presentación, agradecimiento, datos demográficos, instrucciones		x			
5	Confiabilidad	El instrumento es confiables		x			
6	Control de sesgo	Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas		x			

7	Orden	Las preguntas y reactivos han sido redactadas utilizando la técnica de lo general a lo particular	x				
8	Marco de Referencia	Las preguntas han sido redactadas de acuerdo al marco de referencia del encuestado: lenguaje, nivel de información.	x				
9	Extensión	El número de preguntas no es excesivo y está en relación a las variables, dimensiones e indicadores del problema.		x			
10	Inocuidad	Las preguntas no constituyen riesgo para el encuestado		x			

Observaciones: Ninguna.

En consecuencia el instrumento puede ser aplicado

.....

Dra. María Teresa García

Validación del instrumento de investigación por experto

Título de la Tesis Doctoral: Currículo colonizado y su incidencia en la formación profesional de los estudiantes de Comunicación Social de las universidades de Guayaquil- Ecuador.

Nombre del doctorante: Mg. Washington Rolando Villavicencio Santillan

Experto que valida el instrumento: Dr. Mario Martínez

Instrumento: Encuesta, cuestionario.

Operacionalización de las variables.

Variable Independiente.

- Variable: currículo colonizado.
- Dimensiones: diseño de elaboración teórica, ejecución curricular, generación de conocimiento identitario.
- Indicadores: paradigmas, modelos de pensamiento, prácticas educativas, contenidos procedimentales, cosmovisiones, modelos culturales, creencias.

Variable Dependiente.

- Variable: formación profesional.
- Dimensiones: componentes cognitivos, competencias profesionales transversales, ética.
- Indicadores: conocimientos de la profesión, habilidades profesionales, transferencia del saber-hacer, competencias sociales, competencias participativas, actitudes, sentimientos, valores.

Instrucciones: Determinar si el instrumento de medición, reúne los indicadores mencionados y evaluar si ha sido excelente, muy bueno, bueno, regular o deficiente, colocando un aspa(X) en el casillero correspondiente.

N°	Indicadores	Definición	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente
1	Claridad y precisión	Las preguntas están redactadas en forma clara y precisa, sin ambigüedades			x		
2	Coherencia	Las preguntas guardan relación con la hipótesis, las variables e indicadores del proyecto.		x			
3	Validez	Las preguntas han sido redactadas teniendo en cuenta la validez de contenido y criterio.	x				
4	Organización	La estructura es adecuada. Comprende la presentación, agradecimiento, datos demográficos, instrucciones		x			
5	Confiabilidad	El instrumento es confiables		x			
6	Control de sesgo	Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas	x				

7	Orden	Las preguntas y reactivos han sido redactadas utilizando la técnica de lo general a lo particular	x				
8	Marco de Referencia	Las preguntas han sido redactadas de acuerdo al marco de referencia del encuestado: lenguaje, nivel de información.	x				
9	Extensión	El número de preguntas no es excesivo y está en relación a las variables, dimensiones e indicadores del problema.		x			
10	Inocuidad	Las preguntas no constituyen riesgo para el encuestado		x			

Observaciones: Ninguna.

En consecuencia el instrumento puede ser aplicado

.....

Dr. Mario Martínez

ANEXO 7

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: CURRÍCULO COLONIZADO Y SU INCIDENCIA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN SOCIAL DE LAS UNIVERSIDADES DE GUAYAQUIL- ECUADOR.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES Y SUBVARIABLES	INDICADORES	METODOLOGÍA TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Problema Principal: ¿Cómo incide la colonización de los currículos en la formación profesional de los estudiantes de comunicación social en las universidades de	Objetivo General: Determinar las repercusiones de los currículos colonizados en la formación profesional de estudiantes de comunicación social de las universidades de Guayaquil-Ecuador.	Hipótesis General: La colonización de los currículos incide en la formación profesional de los estudiantes de comunicación social en las universidades de	Variables de la Investigación. Variable Independiente: colonización de los currículos Variable Dependiente:	Para la Variable Independiente: a) Un currículo colonizado b) Conocimiento del currículo colonizado c) Aplicación del currículo colonizado	Tipo y nivel de la Investigación: Tipo de la Investigación: Investigación Exploratoria. Se analizó el mejoramiento de la calidad de formación profesional al contar con

Guayaquil-Ecuador?	Objetivos Específicos: O1. Analizar los diferentes enfoques teóricos que han abordado la problemática de los currículos colonizados. O2. Identificar los principales factores de colonización en los currículos de las carreras de Comunicación Social en las universidades de Guayaquil.	Guayaquil-Ecuador	Formación profesional	Para la variable Dependiente a) Características de la formación profesional colonizada b) Dificultades de formación colonizada	guías de estrategias de ayuda en problemas de aprendizaje. Investigación Descriptiva. Se analizó críticamente las causas, los factores que producen determinados efectos y determinadas consecuencias. Investigación Correlacional. Se evaluó el grado y relación que existe entre dos o más conceptos o
--------------------	--	-------------------	-----------------------	---	--

	<p>03.Caracterizar los tipos de formación profesional imperantes en las carreras de Comunicación Social en las universidades de Guayaquil.</p> <p>04.Valorar las repercusiones de la colonización de los currículos en la formación profesional de estudiantes de comunicación social.</p> <p>05.Proponer estrategias para la incorporación de</p>				<p>variables. Es decir, se determinó estadísticamente si las variaciones en uno o varios factores son concordantes con la variación en diversos factores. Se utilizó la investigación Correlacional para medir el grado de relación existente entre los contenidos del currículo colonizado (variable independiente) y la formación profesional de los estudiantes (variable dependiente).</p>
--	--	--	--	--	--

	<p>enfoques descolonizadores en los currículos para la profundización de la formación profesional.</p>				<p>Nivel de la investigación:</p> <p>Debe ser entendida como el comienzo o el soporte de futuras investigaciones.</p> <p>Método y diseño de la Investigación:</p> <p>Método:</p> <p>Estudio exploratorio, descriptivo para el diseño no experimental y transeccional descriptivo respectivamente</p> <p>Diseño:</p> <p>Investigación no Experimental transeccional descriptiva.</p>
--	--	--	--	--	---

					<p>La Población (N) y Muestra (n):</p> <p>La Población: Basada en datos extraídos de fuente confiable.</p> <p>La Muestra: Resultado después de realizar los cálculos de distribución normal.</p>
--	--	--	--	--	---

Guayaquil, agosto 2016.

.....

Washington Rolando Villavicencio Santillan

ANEXO 8

MATRIZ RESUMEN DEL SUSTENTO TEÓRICO DE LA TESIS

Larrea de Granados (2015)	currículo de la educación superior enfocado desde la complejidad sistémica	diálogo intercultural entre los saberes ancestrales tradicionales y cotidianos y el conocimiento, enfrentando la fragmentación realizada por la lógica científica occidental euro centrista,	deslegitimando durante siglos la diversidad de epistemologías que constituyeron el bagaje de los pueblos.	se debe evitar construir propuestas curriculares condicionadas por las agendas del mercado, que producen modelos educativos orientados al desarrollo del "oficio".
Bourdieu, P. (1999)	Epistemocentrismo			
Tadeu da Silva (1997),	Currículo dispositivo histórico y social	Privilegiado la visión eurocéntrica y ocultado el conocimiento indoamericano y afro-descendiente.	Interrumpir, subvertir y desestabilizar los significados y representaciones existentes en las llamadas fechas conmemorativas".	
Torres (1993),	La educación como llave dorada del bienestar individual y social,	La preeminencia de los puntos de vista del Norte respecto del Sur, el simplismo del diagnóstico y de la propuesta pedagógica.		
Mejía Mejía (2011)	Currículo integral, en el contexto del concepto de una auténtica educación	Promueva las habilidades propias del ser humano como el pensamiento, lenguaje, habilidad mecánica y habilidad política.	Propone una metodología para realizar la formación profesional universitaria	Basada en: diagnóstico, perfil profesional, áreas de desempeño laboral, estructura del currículo, generación de unidades curriculares, plan de estudios, sumillas y sílabos.
Mendo Romero (2014)	Enfoque y una metodología para la construcción del currículo basado en una perspectiva histórica-crítica	Mediación, tanto para desarrollar los valores humanísticos y democráticos como para realizar la investigación	Señalando el otro camino por donde se puede avanzar "hacia una educación posible" venciendo las trabas y presiones del contexto actual.	
Carrillo Mendoza (2015)	Formación de los profesionales universitarios en su cualidad de personas y de actores sociales.			

